

Crenças sobre ensinar e aprender inglês no ensino fundamental: um estudo de caso

Beliefs about teaching and learning English in elementary school: a case study

Márcia Aparecida Silva¹

RESUMO: Neste trabalho, busco identificar e interrelacionar as crenças de alunos de uma escola estadual sobre aprendizagem de língua inglesa, e minhas crenças como professora desses alunos sobre ensinar tal língua. Para tanto, foram utilizados diários reflexivos como instrumentos de coleta de dados, escritos no primeiro dia de aula de uma turma do nono ano de uma escola da rede estadual de Minas Gerais. A partir das análises dos diários, foi possível notar que o diário é uma ferramenta profícua para a apreensão das crenças, tanto dos alunos quanto do professor. Além disso, os alunos parecem estar responsabilizando-se mais pela aprendizagem, descentralizando o papel do professor.

Palavras-chave: Crenças; Ensino/Aprendizagem; Diário Reflexivo.

ABSTRACT: With this work I aim to identify and inter relate the beliefs of the students from a public school about English language learning, and my beliefs as the students' teacher about English teaching. To conduct this research I used reflexive diaries as instruments for data collection, they were written throughout the semester by the teacher and the students in a state school from Minas Gerais. With the analysis of the diaries, I noticed that the diary is a profitable tool for the apprehension of beliefs of the students and the teacher. Furthermore, students seem to be more accountable for learning, decentralizing the role of teacher.

Key-words: Beliefs; Teaching/ Learning; Reflexive Diary.

INTRODUÇÃO

Os estudos sobre crenças têm tido cada vez mais espaço no âmbito acadêmico, cada vez mais pesquisadores se debruçam sobre a temática, tentando, a partir das crenças observadas em alunos e professores, pensar formas nas quais o processo de ensino e aprendizagem seja algo que tenha relevância e que seja relacionado com o contexto histórico/social do aluno.

Pensando nas questões que permeiam os estudos sobre crenças e nas leituras e discussões feitas em uma disciplina cursada no mestrado, chamada Crenças no ensino/aprendizagem de línguas: interfaces afetivas e contextuais, decidi realizar um trabalho sobre quais crenças acerca do ensino e aprendizagem de língua inglesa emergiriam de diários escritos por alunos e pela professora. Como, na época em que cursava a disciplina, estava

¹ Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: sillva_marcia@hotmail.com

ministrando aulas no ensino fundamental de uma escola pública, optei por realizar a pesquisa em tal contexto.

Por essa razão, tenciono desenvolver um artigo sobre crenças que tem como contexto duas salas de aula de nono ano de uma escola estadual da cidade de Uberlândia-MG, na qual fui professora designada de Língua Inglesa por seis meses em 2012. Nesse período, os alunos escreveram diários sobre as aulas e, nesses diários, eles refletiam sobre si mesmos, sobre os colegas, o professor e também o contexto de sala de aula.

Para desenvolver esse trabalho, tracei três questões de pesquisa, a saber: 1) Quais as crenças sobre ensinar e aprender que perpassam os dizeres do professor? 2) Quais as crenças dos alunos sobre aprender inglês? 3) Quais as possíveis decorrências para a aprendizagem da língua inglesa a partir das crenças dos alunos e do professor?

Para a construção deste artigo, em um primeiro momento, apresento alguns conceitos sobre crenças, com foco no ensino e aprendizagem de línguas; logo após, abordo como os dados foram coletados e analisados. Em seguida, passo a análise e, para finalizar, reflito sobre as decorrências do trabalho.

CRENÇAS SOBRE APRENDER E ENSINAR LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Em seu artigo, Barcelos (2006) revela, em um panorama geral, uma grande quantidade de estudos sobre crenças que têm sido realizados por linguistas aplicados que, em sua maioria, buscam observar de que forma as crenças podem (ou não) influenciar o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Para essa autora, o conceito de crenças pode ser compreendido como

[...] uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, construídas em nossas experiências e resultantes de um processo interativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais, (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais (BARCELOS, 2006:18)

Concordo com Barcelos (2006) quando afirma que as crenças são sociais e também individuais, pois elas influenciam nossa maneira de pensar e agir na sociedade. Assim sendo, no âmbito escolar, é a partir das crenças que os alunos têm sobre aprender uma língua estrangeira, que eles se interessam ou não por determinada atividade escolar. Por

exemplo, se os alunos considerarem que aprender inglês é aprender gramática, dificilmente eles aceitariam outras formas de aprendizagem que não envolvam exercícios estruturais.

Apesar do caráter social das crenças, acredito que, a partir do momento em que as crenças são assimiladas pelo indivíduo em sociedade, elas passam a pertencer a ele, tendo assim, um caráter fortemente individual. Portanto, as crenças são sociais e individuais ao mesmo tempo.

Por estarem inseridas em um meio social, e serem dinâmicas, conforme Barcelos (2006), as crenças não são imutáveis. Na verdade, é possível notar que as crenças estão sempre em movimento porque os indivíduos estão em constante relação entre si e com o meio social. Essas relações estabelecidas podem demandar reflexões sobre as crenças, mesmo que de forma inconsciente.

Para enfatizar o aspecto social das crenças, mobilizo o conceito proposto por Alvarez (2007: 200), o qual argumenta que

A crença constitui uma firme convicção, opinião e/ou ideia que têm o indivíduo com relação a algo. Essa convicção está ligada a intuições que têm como base as experiências vivenciadas, o tipo de personalidade e a influência de terceiros, pois elas são construídas socialmente e repercutem nas suas intenções, ações, comportamento, atitude, motivações e expectativas para atingir determinado objetivo.

Para essa autora, as crenças podem ser relacionadas às convicções dos indivíduos sobre o meio social e histórico que os cercam. Elas seriam apreendidas a partir da influência que esses indivíduos sofreriam em determinado contexto. Além disso, as crenças também estão relacionadas às expectativas dos indivíduos em alcançar algo. Pode-se pensar aqui, que as crenças podem ser importantes para que o indivíduo alcance ou não seus objetivos, o que talvez possa ser definido pelo grau de expectativa em relação a algo.

Silva (2005) em sua pesquisa sobre crenças de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, entende o conceito de crenças como

idéias ou conjunto de idéias para as quais apresentamos graus distintos de adesão [...] são essas idéias que tanto alunos, professores e terceiros têm a respeito do processo de ensino/aprendizagem de línguas e que se (re)constróem neles mediante as suas próprias experiências de vida e que se mantêm por um certo período de tempo. (SILVA, 2005: 77).

Pode-se perceber uma relação entre as concepções de crenças propostas pelos autores anteriormente citados, eles reforçam o aspecto social e historicamente construído das crenças. Dessa forma, quando os alunos e os professores refletem sobre o contexto de ensino e

aprendizagem, eles o fazem a partir de um contexto já conhecido para eles, ou seja, se baseiam em crenças formuladas a partir de experiências anteriores e também de crenças formuladas a partir de experiências atuais.

Além disso, Silva (2005) enfatiza que as crenças podem ser reconstruídas a partir das experiências vividas. Ou seja, na medida em que nos relacionamos com outras pessoas, podemos refletir sobre nossas próprias crenças e, a partir dessa reflexão, há a possibilidade de reconstrução de crenças. Assim, Silva (2005) reforça o caráter mutável, dinâmico das crenças também proposto por Barcelos (2006).

Sobre a reconstrução de crenças e possíveis mudanças de práticas, Arruda (2008: 33) argumenta que “o processo de ressignificação de crenças e mudanças de ações de professores acontece inserido em um contexto sócio-cultural sofrendo influência e, ao mesmo tempo, influenciando os vários aspectos desse mesmo contexto”.

Contudo, ressalto que as ações do professor ou mesmo dos alunos podem ou não ser modificadas pela ressignificação de crenças. Assim, as crenças podem, de certa forma, influenciar o sucesso ou o fracasso do processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. Isso porque, a concepção de crenças está relacionada com a expectativa dos indivíduos em relação à aprendizagem (ALVAREZ, 2007).

Um ponto que precisa ser levado em consideração em relação à influência das crenças para a aprendizagem refere-se aos possíveis embates entre alunos e professor. Conforme já exposto, as crenças são apreendidas no meio social, assim, tanto alunos quanto professores assimilam crenças ao longo da vida.

Quando se encontram em um espaço específico, como por exemplo, o da sala de aula, as crenças relativas ao ensino e aprendizagem de línguas dos alunos e do professor são realçadas. Dessa maneira, as crenças que eles já têm são entrelaçadas às crenças novas, e essa diversidade de crenças e, em consequência, de expectativas, precisa ser vistas com cautela. O professor precisa saber que decorrências dar para isso, ou podem ocorrer alguns embates em sala de aula. Assim, nota-se que pode haver influência das crenças para se ensinar e aprender uma língua estrangeira. O importante aqui é pensar o que o professor, como mediador, pode fazer para lidar com isso.

Neste artigo, baseio-me teoricamente nas concepções de crenças propostas por Barcelos (2006) e Silva (2005). Acredito que as crenças são um resultado de interpretações de momentos vividos, ou experiências vividas e, que por meio das interações ocorridas em sala

de aula, há a possibilidade de ressignificação de crenças. Por essa razão, entendo que as crenças dos alunos e da professora sobre o que seja aprender e ensinar uma língua estrangeira são constituídas a partir do contexto que ambos compartilham em sala de aula e também de outras vivências de cada um em dado momento da vida.

É relevante ressaltar que não considero apenas as experiências passadas (anteriores) como influenciadoras das crenças. Na verdade, as experiências presentes também podem atuar na (re)construção ou mesmo reflexão sobre as crenças, o que pode ser percebido no trabalho de Alvarez (2007) e Silva (2005).

Nesta seção do artigo, descrevi teoricamente alguns conceitos sobre crenças de ensinar e aprender línguas estrangeiras, abordando os conceitos que ancoram meu trabalho, quais sejam, os conceitos propostos por Barcelos (2006) e Silva (2005).

Passo agora a descrever a metodologia da pesquisa.

ASPECTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente artigo se inscreve em um quadro metodológico de pesquisa qualitativa, com um cunho interpretativista, o que possibilita que eu, além de pesquisadora, seja também professora dos alunos e participante da pesquisa. Para o modelo de pesquisa qualitativa, importa mais descrever e interpretar os dados do que quantificá-los, embora alguns pesquisadores optem por quantificar e depois interpretar os dados obtidos.

Assim, dentro do quadro de pesquisa qualitativa, optei por utilizar neste trabalho o *estudo de caso* como caminho metodológico. Segundo Telles (2002, p. 108), “os estudos de caso, frequentemente descritivos (mas, também, podendo ser narrativos), são utilizados quando o professor-pesquisador deseja focar um determinado evento pedagógico, componente ou fenômeno relativo à sua prática profissional”.

Segundo Coelho (2005: 47), “os dados em um estudo de caso podem ser obtidos através de instrumentos de coletas mais propícias para a pesquisa qualitativa”. Para a presente pesquisa, os instrumentos utilizados foram diários escritos pelos alunos e por mim, professora da turma.

Com relação às abordagens metodológicas dos estudos sobre crenças em relação ao ensino e aprendizagem de línguas, Barcelos (2001) mobiliza três abordagens, a saber: normativa, metacognitiva e contextual. A primeira abordagem pode sugerir as crenças futuras dos alunos. “De modo geral, os estudos dentro de tal abordagem limitam-se a descrever e

classificar os tipos de crenças” (SOUZA, 2010: 71). Segundo Vieira Abrahão (2006), os questionários fechados são um exemplo dessa abordagem.

A segunda abordagem, metacognitiva, refere-se a um conhecimento estabilizado pelo aluno, sendo concebido como “teorias de ação”. De acordo com Vieira Abrahão (2006), as entrevistas e questionários semiestruturados são exemplos dessa abordagem.

A terceira abordagem, chamada de contextual, possibilita o uso de diários escritos pelos alunos e pelo professor, uma vez que a escrita de diários abre espaço para que todo o contexto seja levando em consideração. Tal abordagem me interessa porque abrange a relação entre crenças e contexto a partir da escrita de diários.

Por essa razão, a abordagem contextual será utilizada porque é a partir do contexto escolar dos alunos e da professora que seria possível perceber suas crenças em relação ao ensino e aprendizagem da língua inglesa. Para proteger eticamente a identidade dos alunos, participantes da pesquisa, eu utilizarei, para me referir a eles, apenas as iniciais de seus nomes.

Os diários foram escritos uma vez por mês a partir de questões motivadoras formuladas por mim, professora da turma. Para a presente pesquisa, selecionei excertos dos quatro diários escritos pelos alunos nos quais fosse possível observar as crenças em relação à aprendizagem da língua inglesa. Como professora, eu escrevi quatro diários e selecionei trechos em que fosse possível observar minhas crenças sobre ensino de língua inglesa. Ao todo eram vinte e cinco alunos em cada turma e as duas turmas participaram da pesquisa. Cada aluno escreveu, em média, quatro diários.

As questões motivadoras objetivavam colaborar para que os alunos não se sentissem perdidos ao escreverem os diários. De modo geral, como eu queria saber aspectos da aprendizagem, as perguntas giravam em torno de: *O que eu aprendi nesse bimestre? O que não aprendi? Por quê?; o que a professora fez que me ajudou?; o que ela poderia ter feito que me ajudaria mais?*. Todos os diários foram escritos em sala como uma atividade comum nas aulas.

A escolha de diários em detrimento de outras ferramentas deve-se ao fato de que o diário é aberto, ou seja, apesar de haver perguntas para guiar os alunos, havia liberdade para escrever sobre o que julgavam interessante. Dessa forma, os alunos não precisavam se ater às perguntas, elas eram um suporte para que eles refletissem sobre a aprendizagem, havia a

possibilidade, inclusive, de falar sobre outros temas. Essa seria a diferença entre o diário e um questionário aberto, por exemplo.

Os diários da professora foram escritos após as aulas em que os alunos escreviam seus diários. Suas reflexões abarcam o que seja ensinar língua inglesa, e sobre seu papel como professora da turma. Dos quatro diários, apenas um foi escrito após a leitura dos diários dos alunos, todos os outros foram redigidos com base nas aulas e nas impressões da professora.

Para o presente artigo, foram selecionados excertos dos quatro diários em que fosse possível observar as crenças relativas ao papel do professor, à motivação e ao que seja aprender uma língua.

Passo, neste momento, à discussão e análise dos diários.

DISCUTINDO OS DIÁRIOS

Nesta seção do trabalho, para proceder à discussão dos dados, optei por construir quadros com as crenças dos alunos. Ressalto que não utilizei aqui todas as perguntas que os alunos se embasaram ao escreverem do diário, apenas as que fizeram menção às crenças de aprender línguas estrangeiras, sobre o papel do professor e sobre motivação.

Os diários dos alunos

Os quadros foram separados em duas colunas, a primeira coluna é referente às respostas dos alunos e a segunda coluna às crenças apreendidas das respostas dadas. Os quadros foram separados pelas semelhanças das crenças apreendidas. Com isso, o primeiro quadro tem como base as crenças sobre o papel do professor; o segundo quadro se refere às crenças sobre motivação e o último quadro se refere ao que seja aprender uma língua estrangeira. O quadro do professor será discutido na sequência.

Quadro 1

Respostas dos alunos Crenças dos alunos sobre o papel do professor

É necessário ter um bom professor, estudar, livros, filmes, o dicionário, ter conhecimento do que é inglês (CS).	1. O professor precisa ser bom para entender as necessidades dos alunos.
Primeiramente um bom professor, depois uma boa explicação mais detalhada para os alunos compreenderem melhor (YMB).	2. As tecnologias não colaboram com a aprendizagem.

Bom professor e bons alunos, mas nenhuma máquina (WVS).	<p>3. A relação afetiva entre os alunos e o professor é importante para a aprendizagem.</p> <p>4. Professor precisa saber explicar o conteúdo.</p>
Ter um bom professor que saiba inglês perfeitamente para ensinar aos alunos (ATSM).	
Temos que ficar calados e concentrar nas aulas, mas para isso o professor tem que ser bom para ensinar também (TPS).	
Ter um bom professor que explique a matéria e ao mesmo tempo seja uma boa amiga em sala de aula (BLC).	
Ter um bom professor (S).	
Além de uma boa explicação, uma interatividade com os alunos sempre ajuda (JMZ).	

É possível perceber que para alguns alunos o professor tem um papel importante no processo de aprendizagem, sendo dele a função de direcionar os alunos para que eles aprendam a língua inglesa. De acordo com S e CS, o *bom professor* explicaria melhor e interagiria com os alunos de forma positiva. Além disso, ele teria muito conhecimento sobre a língua inglesa. Isso pode ser confirmado pelo excerto “é necessário ter um bom professor, estudar, livros, filmes, o dicionário, ter conhecimento do que é inglês” (CS).

Mas, o que seria esse “bom professor”?, talvez seja um profissional que explique o conteúdo quantas vezes forem necessárias e que seja amigo deles, que os compreenda e que talvez não exija muito deles. Barcelos (2006), conforme exposto anteriormente, argumenta que as crenças são constituídas socialmente. Assim, os alunos parecem estar acostumados desde cedo a esse modelo de professor, que saiba transmitir o conhecimento e que tente manter laços afetivos com os alunos.

Por meio dos excertos dos alunos, percebe-se a crença de que a relação afetiva entre alunos e professor influencia o processo de aprendizagem. É preciso que os alunos gostem do professor, que apreciem sua forma de ensinar, o que pode ser notado no trecho “[é preciso] ter um bom professor que explique a matéria e ao mesmo tempo seja uma boa amiga em sala de aula” (BLC). E também no excerto “além de uma boa explicação, uma interatividade com os alunos sempre ajuda” (JMZ).

É possível confirmar o caráter social das crenças, pois conforme (BARCELOS, 2008: 18) “as crenças são sociais, (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais”. Assim, uma boa parcela dos alunos considera importante que o professor seja amigável e que saiba o conteúdo que se propõe a ensinar.

De todos os alunos que escreveram o diário, apenas dois mencionaram o uso das tecnologias em sala de aula. A resposta de WVS à pergunta ‘o que é necessário para aprender inglês’ como “bom professor e bons alunos, mas nenhuma máquina” é interessante porque contradiz o que se é esperado de alunos da idade deles, por volta de quinze ou dezesseis anos. Nessa faixa etária, os alunos geralmente passam muito tempo na internet, seja em sites de relacionamento, seja em jogos online.

O segundo quadro, feito com base nas respostas dos alunos, se refere às crenças relacionadas aos fatores que podem influenciar e mesmo motivar os alunos no processo de aprendizagem.

Quadro 2

Respostas dos alunos

Crenças dos alunos sobre motivação

Tem que ter vontade, tem que gostar de inglês (BAS).	1. Para aprender uma língua, é preciso gostar dessa língua. 2. O aluno também é responsável pelo seu processo de aprendizagem. 3. A motivação é importante para a aprendizagem.
Além do professor que se interessa para que o aluno realmente aprenda, eu também, aluna, porque não adianta o professor querer me ajudar e eu não ter força de vontade e interesse em aprender (NAS).	
É necessário para aprender inglês acima de tudo o interesse, pois se você se interessa por algo, se você gosta de algo, com certeza vai aprender (BKR).	
Ter força de vontade (WAS).	
Você ter um bom comportamento em sala de aula, prestar muita atenção no que o professor fala (AHE).	
Ser um aluno ativo, prestar atenção na aula (R).	
Para mim é força de vontade e ter um bom professor (MLMS).	
Disciplina, vontade, um professor determinado a ajudar e ensinar o aluno que quer aprender a língua inglesa (JJBS).	

Para alguns alunos, estar motivado implica gostar da língua alvo, assim, quanto mais se gosta do inglês, melhor a aprendizagem pode ocorrer. Gostar aqui implica se esforçar, se dedicar em alcançar algo.

Nesse quadro, os alunos tiveram um posicionamento diferente do primeiro quadro. Aqui, os alunos acreditam que a aprendizagem depende em grande parte deles, ou seja, o professor deixa de ser o centro da aprendizagem e o aluno passa a fazer parte desse centro também. Esse fato pode ser percebido no trecho “além do professor que se interessa

para que o aluno realmente aprenda, eu também, aluna, porque não adianta o professor querer me ajudar e eu não ter força de vontade e interesse em aprender” (NAS).

Além desse excerto, há outro que confirma o ponto em questão: “Você ter um bom comportamento em sala de aula, prestar muita atenção no que o professor fala” (AHE). Os alunos têm certa consciência de seu papel, não sendo apenas agentes passivos, mas agentes ativos que também constroem seu conhecimento.

Passo, nesse momento, à discussão do terceiro quadro, em que mobilizo as crenças dos alunos sobre aprender línguas estrangeiras.

Quadro 3

Respostas dos alunos

Crenças dos alunos sobre o que é aprender

É necessário prestar atenção no professor, entender o significado de cada palavra e saber pronunciar as palavras corretamente (MFGS).	1. Aprender uma língua é aprender vocabulário.
Para aprender a fazer prova, para irmos ao vestibular etc. (AMS).	2. Aprender inglês é aprender a traduzir livros.
Prestar atenção nas aulas, ver filmes legendados, traduzir livros, ouvir música (ALC).	3. Aprender inglês é saber ler e escrever.
Bastante atenção e saber pronunciar as palavras corretamente e também escrevê-las corretamente (EPS).	4. Aprender inglês é saber pronunciar as palavras.
O necessário para aprender inglês é saber ler e escrever, prestar atenção, é isso (DGS).	5. Aprender inglês com atividades interessantes, como música.
É necessário a gente ouvir a explicação, saber ler e escrever, para aprender o inglês (ACRS).	

Nos excertos inseridos no quadro, percebemos alguns aspectos relativos à aprendizagem de línguas estrangeiras. Pela leitura do quadro, pode-se perceber uma ênfase de grande parte alunos de que aprender inglês é aprender a traduzir e aprender vocabulário. Isso poder ser confirmado pelos excertos “traduzindo é bem melhor porque aprendemos as palavras que não sabemos. Passar a traduzir os textos. Não entendi nada porque estava em inglês e se nós traduzimos fica bem mais fácil de saber” (CCM) e também “a teacher poderia ajudar passando mais vocabulário de vez em quando” (BC).

O aspecto contextual das crenças (BARCELOS, 2006) ganha certa evidência nesse momento. O contexto escolar em que uma boa parcela dos alunos se insere visa à aprovação em vestibulares, logo, o foco do ensino seria saber ler e escrever em inglês. Além disso, ao menos no contexto pesquisado, há uma crença de que aprender inglês é aprender a traduzir. Um fato interessante é que a maioria dos alunos que considera aprender inglês com tradução, também considera a necessidade do uso de vocabulários.

Ressalto que nem todos os alunos relacionam a aprendizagem a tradução ou vocabulário, uma boa parcela considera que aprender inglês precisa ser relacionado a atividades interessantes. Segundo AM, a professora poderia “trabalhar com diversão, pra poder ficar mais interessante, tipo música, jogos, mas tudo focado no inglês”.

De modo geral, as crenças apreendidas dos excertos dos alunos demonstram que os alunos sabem que precisam se esforçar para aprender inglês. Alguns já entendem que o professor não é responsável sozinho. Isso tem relevância porque na medida em que há uma conscientização de seus papéis, os alunos podem buscar formas de aprender, sem esperar tudo do professor.

Passo, nesse momento, a análise dos diários da professora.

Os diários da professora

Para observar as crenças da professora, foram selecionados excertos dos quatro diários nos quais fosse possível apreender suas crenças sobre o que seja ensinar uma língua estrangeira.

Quadro 1

Excertos da professora	Crenças sobre o que seja ensinar inglês
<p>Eu tentei trabalhar com eles (alunos) leitura instrumental, mas apenas algumas técnicas, tais como marcar no texto as palavras que conhecem, destacar as palavras que são parecidas com o português e tentar entender o texto utilizando o conhecimento de mundo deles. <i>(Diário 1 da professora)</i>.</p> <p>Eu estou ensinando o passado simples (primeira unidade do livro que tenho muita dificuldade em seguir), e interpretação de textos. <i>(diário 3 da professora)</i>.</p> <p>Eu não gosto de tradução ou de ficar passando vocabulário no quadro, mas quase 70 por cento deles pediu isso. <i>(diário 2 da professora)</i>.</p> <p>Eu acredito que listas de palavras copiadas do quadro não ajudam muito, mas como fazer? Às vezes, eu penso que a graduação pode não ter nos preparado para sala de aula de modo efetivo. <i>(diário 2 da professora)</i></p> <p>Eu ando meio frustrada com a questão da escrita dos diários, até hoje eu consegui que os alunos escrevessem apenas três, eu acredito que essa quantidade é pouca para que eles possam aprender a escrever. <i>(diário 4 da professora)</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ensinar inglês é ensinar a ler e a escrever; 2. O livro didático não é um bom instrumento de aprendizagem; 3. Tradução não ajuda a aprender uma língua; 4. Listas de palavras escritas no quadro não colaboram com a aprendizagem; 5. Teoria e prática não caminham juntas.

Pelos excertos dos diários escritos por mim, professora das turmas, é possível inferir várias crenças, como, por exemplo, a de que ensinar tradução e passar listas de vocabulário no quadro não colaboram com a aprendizagem dos alunos. Para a professora haveria a crença de que o ensino com base em leitura instrumental poderia ser mais eficiente do que o ensino de tradução.

Há também a crença de que o uso do livro didático não colabora para com o ensino, o que pode ser percebido pelo trecho “eu estou ensinando o passado simples (primeira unidade do livro que tenho muita dificuldade em seguir)”. Pode-se perceber, pelo trecho, certa resistência na utilização desse instrumento, talvez por considerar que utilizar o livro didático implicaria pensar que o ensino se encerraria nos conteúdos desse livro, ou mesmo por não concordar com o conteúdo que o livro mobiliza para os alunos.

Outra crença apreendida pela leitura dos diários se refere ao curso de graduação. Para a professora, o curso de licenciatura talvez não prepare os alunos para a realidade encontrada nas salas de aula. Com isso, o que seria aprendido na universidade seria insuficiente para ser aplicado em sala de aula. Há aqui, talvez, a crença de que teoria e prática sejam diferentes uma da outra.

Assim, a partir dos diários, nota-se uma crença de que aprendizagem está relacionada à capacidade de escrita na língua alvo. Para a professora, o diário seria um meio de os alunos aprenderem a escrever em inglês. Por causa dessa crença, parece haver uma frustração por não conseguir atingir os objetivos. Aqui, fica evidenciada a relação que há entre crenças e expectativa, ou seja, por ter determinada crença, a professora cria expectativas em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Na próxima seção, discuto quais as possíveis decorrências entre as crenças dos alunos e da professora para o processo de ensino e aprendizagem.

CRENÇAS DOS ALUNOS E DA PROFESSORA E O ENSINO/APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA

A respeito dos excertos recortados dos diários dos alunos e da professora, é possível perceber que em alguns momentos há certa divergência nas crenças. Um exemplo é o fato de a maior parte dos alunos acreditarem que tradução e vocabulário são elementos produtivos para a aprendizagem e a professora não concordar com isso.

Essa discordância em relação às crenças pode implicar alguns embates em sala de aula, porque se a professora não considerar um determinado conteúdo ou forma de ensinar relevante, ela não utilizará ou o fará pouco. Se os alunos considerarem relevante esse conteúdo deixado de lado pela professora, poderá haver prejuízo para o bom andamento da aula.

Assim, o diário pode ser considerado uma ferramenta profícua no que se refere à apreensão das crenças. A partir do que os alunos escrevem, o professor pode repensar que estratégias tomar em sala de aula. No caso específico da pesquisa, a professora, por mais que não acredite em traduções ou listas de palavras, precisa encontrar meios para obter sucesso em sala de aula, é preciso buscar um meio termo que beneficie as expectativas de ambos. Como exemplo, o professor pode ensinar vocabulário utilizando a escrita dos diários, sem passar listas no quadro, mas fornecendo aos alunos as palavras que ele desejarem escrever.

Mesmo que não haja uma resignificação de crenças, é possível refletir e tomar decisões que colaborem com a aprendizagem dos alunos. Arruda (2008, p. 33), sobre a mudança de crenças, afirma que “o processo de resignificação de crenças e mudanças de ações de professores acontece inserido em um contexto sócio-cultural”.

Além das possíveis reflexões sobre crenças que o diário permite os professores, os alunos, por também estarem inseridos em determinado contexto, podem refletir sobre suas crenças. Essa reflexão pode colaborar para uma mudança ou mesmo aceitação de outras formas de aprender.

Uma crença apreendida por grande parte dos alunos e que pode colaborar com a aprendizagem da língua inglesa é a de que alguns alunos percebem seus papéis, eles sabem que o professor não é o centro do processo. Contudo, apesar de os alunos refletirem sobre a aprendizagem, de perceberem que algumas atitudes podem atrapalhar a aprendizagem, alguns optaram por não mudarem suas ações, conforme pode ser percebido pelos excertos:

[eu não aprendi] porque (...) conversei muito nas aulas e fiz poucos deveres (RS).

I didn't learn porque não prestei atenção nas aulas. I poderia ter prestado atenção nas aulas e me esforçado mais para ter aprendido. At home I não estudo em casa porque eu tenho preguiça.(CA).

Tanto RS quanto CA sabem por que a aprendizagem deles não foi o que eles esperavam. Entretanto, saber disso não os exime de continuarem com as mesmas atitudes, conforme pôde ser percebido nas aulas que sucederam a escrita dos diários. Assim, é possível

afirmar que refletir sobre as atitudes pode ter decorrências sobre as crenças, mas nem sempre implica ressignificações.

Teço, agora, alguns comentários finais sobre o presente trabalho.

COMENTÁRIOS FINAIS

Para finalizar este trabalho, mobilizo as perguntas de pesquisa para respondê-las. Para responder a primeira questão: quais as crenças sobre ensinar e aprender que perpassam os dizeres da professora? Retomo as crenças que pude inferir a partir dos excertos: ensinar inglês é ensinar a ler e a escrever; o livro didático não é um bom instrumento de aprendizagem; tradução não ajuda a aprender uma língua estrangeira; listas de palavras escritas no quadro não colaboram com a aprendizagem e, por fim, teoria e prática não caminham juntas.

A partir das crenças depreendidas dos diários da professora, é possível argumentar que a professora parece não concordar com o que seria comumente ensinado no contexto pesquisado, a saber: tradução e vocabulário. Para ela, o ensino de uma língua estrangeira se pautaria na aprendizagem das habilidades de leitura e escrita, o que pode ser comprovado pela primeira crença inferida.

Para responder a segunda pergunta: quais as crenças dos alunos sobre aprender inglês?, retomo as crenças dos alunos, a saber: o professor precisa ser bom para atender as necessidades dos alunos; as tecnologias não colaboram com a aprendizagem; a relação afetiva entre os alunos e, o professor precisa saber explicar o conteúdo.

Além dessas crenças, há as crenças de que: para aprender uma língua, é preciso gostar dessa língua; o aluno também é responsável pelo seu processo de aprendizagem; a motivação é importante para a aprendizagem; aprender uma língua é aprender vocabulário; aprender inglês é traduzir e, por fim, aprender inglês é traduzir livros.

É possível notar, por meio das crenças mencionadas, que os alunos parecem saber qual seu papel na aprendizagem de uma língua, eles parecem entender que precisam gostar da língua que estão estudando, a motivação está relacionada ao modo no qual eles se relacionam com a língua a ser aprendizagem.

Além disso, a análise dos quadros dos alunos e da professora aponta para uma divergência de crenças, isso porque a professora afirma que listas de palavras não colaboram com a aprendizagem, o que vai de encontro com as crenças dos alunos de que aprender uma

língua é aprender vocabulário. A escrita de diários aqui é uma ferramenta profícua para perceber as crenças dos alunos e da professora. Por meio da escrita dos diários, a professora pode dar decorrências específicas para suas práticas pedagógicas, tais como buscar um meio de ensinar vocabulário que atenda aos alunos e ao conteúdo proposto pela escola.

A terceira pergunta de pesquisa formulada por mim, qual seja: quais as possíveis decorrências para a aprendizagem da língua inglesa a partir das crenças dos alunos e do professor?, demanda uma reflexão a respeito das crenças acima inferidas dos diários dos alunos e do professor. Conforme já discutido, quando aluno e professor apresentam crenças diferentes sobre determinado ponto, como a aprendizagem de vocabulário, podem ocorrer alguns atritos em sala da aula. É preciso que o professor tenha cautela para que a relação não se torne um campo de batalha, em que ganha quem tiver mais poder sobre o outro.

Acredito ser necessário ouvir o aluno, saber o que ele tem a dizer sobre o processo de ensino e aprendizagem em que ele se insere. Os diários representam, nesse contexto, uma ferramenta propícia para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, uma vez que, por ser aberto, permite ao aluno escrever e também refletir sobre os pontos que julgar relevantes. Além disso, o diário funciona como ferramenta de interação entre professor e alunos, uma vez que os alunos podem fazer perguntas para a professora, podem dar sugestões sobre as aulas.

Dessa forma, um trabalho que leve em consideração o uso de diários em sala de aula pode colaborar bastante com o processo de aprendizagem dos alunos, isso porque colabora com a relação aluno-professor nas aulas. Um exemplo pode ser notado neste artigo, pois ao tomar consciência das crenças dos alunos, eu, como professora, tive mais possibilidades de pensar em formas de ensinar que levassem em conta como os alunos percebem a aprendizagem, ou mesmo que críticas eles têm sobre o que seja aprender e também qual o papel do professor nesse processo.

Com relação à escrita de diários pela professora, acredito que os benefícios também sejam relevantes, pois é a partir da reflexão sobre suas próprias crenças, que aparecem na escrita dos diários, que a professora poderia (re)pensar sua forma de ensinar, pode olhar para suas práticas com certa criticidade, o que poderia possibilitar mudanças de atitudes, se necessário for.

Assim, a guisa de conclusão, ressalto que, apesar de vários trabalhos já terem sido desenvolvidos sobre crenças de ensinar e aprender línguas estrangeiras, muitas pesquisas ainda são necessárias, em decorrência da diversidade de contextos escolares existentes.

REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, M.L.O. (2007). Crenças, motivações e expectativas de alunos de um curso de formação Letras Espanhol. In: ALVAREZ, M.L.O. & SILVA, K.A. (eds.). *Linguística Aplicada: múltiplos olhares*. 191-231. Brasília: Universidade de Brasília- Finatec; Campinas: Pontes Editores.
- ARRUDA, C. F. B. (2008). *O processo de ressignificação de crenças e de mudança na prática pedagógica de um professor de inglês em educação continuada*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais.
- BARCELOS, A.M.F. (2001). Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 1(1), 71-92.
- BARCELOS, A. M. F.(2006). Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F. & VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (eds.). *Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, Pontes Editores.
- COELHO, H.S.H. (2005). “É possível aprender inglês na escola?” *crenças de professores e alunos sobre professores e alunos sobre o ensino de inglês em escolas públicas*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais.
- SOUZA, A. G. de. (2010). *Reconstrução de crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa em contexto de sala de aula*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia.
- TELLES, J. A. (2002). “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem & Ensino*, 5 (2), 91-116.
- VIEIRA ABRAHÃO, M.H. (2006). Metodologia na investigação de crenças. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. & BARCELOS, A. M. F.; (eds.). *Crenças e ensino de línguas – foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes Editores.

Data de recebimento: 18/06/2014

Data de aprovação: 15/10/2014