

A INFLUÊNCIA DAS CRENÇAS NO APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ESTUDANTES BRASILEIROS E PORTUGUESES

THE INFLUENCE OF BELIEFS IN THE ENGLISH
LANGUAGE LEARNING: A COMPARATIVE STUDY
BETWEEN BRAZILIAN AND PORTUGUESE STUDENTS

Débora Ache Borsatti *

* Mestre em Letras pela Universidade de Santa Cruz do Sul. Professora de Língua Inglesa no Centro de Línguas da Unisc.
✉ daborsatti@senacrs.edu.br

R e s u m o

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado da autora que abarca, entre outras temáticas, as crenças em relação ao aprendizado de língua inglesa, uma pauta que vem sendo discutida no campo da linguística aplicada nas últimas décadas. Trata-se de uma análise dos dados obtidos através de um estudo comparativo entre estudantes brasileiros e portugueses, tendo como instrumentos um inventário de crenças e uma entrevista semiestruturada com os participantes. Ao comparar o estudo da língua inglesa no Brasil com outro contexto tão diferente, tendo, porém, em comum a **língua portuguesa como língua materna, os resultados mostram semelhanças e distinções** que favorecem a reflexão e compreensão sobre o modo como os estudantes percebem o processo de ensino e aprendizagem, ou seja, suas crenças, que podem influenciar direta ou indiretamente tanto os sucessos como as dificuldades na aprendizagem.

P a l a v r a s - c h a v e: Crenças. Aprendizado. Língua Inglesa. Brasileiros. Portugueses.

Abstract

This article is an excerpt from the author's master's thesis that includes, among other topics, beliefs in relation to the English language learning, an agenda which has been discussed in the field of applied linguistics in recent decades. It is an analysis of the data obtained through a comparative study between Brazilian and Portuguese students using a beliefs inventory and a semi-structured interview as instruments. When comparing the study of English in Brazil to the one in such a different context, having in common the Portuguese language as their mother tongue, the results present similarities and distinctions favoring a reflection and an understanding in the way students perceive the teaching and learning process, in other words, their beliefs, which may influence directly or indirectly both the successes and the difficulties in learning.

Key words: Beliefs. Learning. English language. Brazilian. Portuguese.

1 Introdução

No cenário contemporâneo, a língua inglesa é, inegavelmente, uma das línguas mais faladas, seja por nativos seja por falantes nativos de outros idiomas, atingindo um patamar de *língua global* (LE BRETON, 2005) ou *língua franca por excelência* (RAJAGOPALAN, 2005), no século XXI. Nesse contexto, o Brasil é um dos países com os índices mais baixos de proficiência em língua inglesa¹, havendo diversos fatores que contribuem para esse quadro, tais como: questões socioeconômicas, históricas, culturais e até mesmo geográficas. No entanto, este não é um problema exclusivo do Brasil, diversos países ao redor do mundo ensinam inglês, como língua estrangeira nas suas escolas, nem sempre obtendo o sucesso esperado.

Portugal, um país localizado no continente Europeu, cujas condições socioeconômicas, culturais e geográficas são evidentemente mais favoráveis do que as do Brasil, apresenta melhores índices de proficiência na língua inglesa. Entretanto, o país também enfrenta desafios no processo ensino-aprendizagem do idioma.

O presente artigo visa comparar e analisar as crenças de estudantes brasileiros e portugueses em relação ao aprendizado de inglês através dos resultados obtidos durante a pesquisa de mestrado da autora. Considera-se que as crenças

¹ De acordo com os resultados da quarta edição do Índice de Proficiência em Inglês (EF EPI) – *Education First English Proficiency Index* que classificaram o nível de proficiência alcançado pelos estudantes de inglês como LE. Esses dados classificaram 63 países e territórios no total, utilizando resultados de exames prestados por 750.000 alunos maiores de 18 anos, em 2013. Os níveis de classificação são proficiência muito alta, alta, moderada, baixa e muito baixa. O Brasil se encontra no nível de proficiência baixa com pontuação de 49,96 e Portugal no nível de proficiência moderada com pontuação de 56,83. Disponível em http://www.ef.com.br/_/-/media/centralefcom/epi/v4/downloads/full-reports/ef-epi-2014-portuguese.pdf

fazem parte da visão de mundo internalizada pelo sujeito, sendo assim, investiga-se o que representa aprender inglês para os alunos participantes do estudo em dois diferentes contextos de aprendizagem. Através do levantamento das crenças dos alunos sobre a aprendizagem de língua estrangeira, espera-se “poder ajudar a prevenir os conflitos de expectativas que podem levar à frustração, à ansiedade, à falta de motivação e, até mesmo, ao término do estudo da LE” (KERN, 1995, p.71). Nesse sentido, o estudo das crenças tem sido proposto pela Linguística Aplicada, uma vez que favorece a formação de professores reflexivos.

Os estudos sobre crenças no contexto do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras têm como principais pesquisadores internacionais (HORWITZ; KERN; PRICE; PAJARES; PUTCHA; ROCKEACH; WENDEN). No Brasil, dentre os pesquisadores da área destacam-se (BARCELOS; LEFFA; KAJALA; SADALLA; FÉLIX; GIMENEZ; SILVA; CONCEIÇÃO).

O assunto começou a ser investigado no cenário mundial em meados de 1980 e uma década mais tarde no Brasil, ou seja, na década de 90, de acordo com Barcelos (2004), uma das principais pesquisadoras brasileiras sobre o tema. Segundo a autora, o interesse no país se manifestou devido à mudança na concepção do ensino e da aprendizagem de línguas proposta pela Linguística Aplicada, que passou do foco no produto para o foco no processo.

Barcelos define crenças como:

Uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídos em nossas experiências e resultante de um processo iterativo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. (BARCELOS, 2006, p.18)

Barcelos (1995) afirma também, entre outros autores da área, haver uma relação bem estreita entre crenças e comportamento do aluno, o qual depende de fatores como, por exemplo, a experiência prévia de aprendizagem ter sido positiva ou negativa, a abordagem de ensino do professor, o nível de proficiência, a motivação e o contexto.

Em relação à mudança de crenças, Horwitz (1987) postula que não é algo simples a desmistificação das crenças, mas que é possível desenvolver a consciência

sobre elas. Mesmo porque, podem se tornar um real impedimento para o aprendizado bem-sucedido. Nesse sentido, o professor desempenha um papel importante para que os alunos possam pensar sobre aquilo em que acreditam, esclarecendo se suas crenças são positivas ou negativas. De acordo com a autora, o professor pode incitar a discussão, trabalhando para que as crenças sejam reforçadas (no caso de serem positivas para o processo de aprendizagem) ou desmistificadas. Importa, ainda, destacar a necessidade de reflexão do professor sobre suas próprias crenças e sobre suas ações, o que provavelmente fará com que seus alunos reflitam sobre o que lhes pode ajudar ou atrapalhar no aprendizado da LE.

A proposta de um estudo comparativo entre um grupo de dez estudantes brasileiros e um grupo de dez estudantes portugueses teve como meta apreender índices diferenciados e/ou similares a serem pensados sobre a influência das crenças no aprendizado de inglês, em ambos os contextos onde a língua materna é a portuguesa. Os participantes do estudo foram a maioria estudantes universitários de cursos de graduação e pós-graduação de faixa etária bastante variada (de 18 a 56 anos). Optou-se por trabalhar com alunos com nível B2/C1 (QECR²) para que fossem capazes de compreender o texto sem esbarrar no conhecimento linguístico.

Os instrumentos utilizados foram o inventário de crenças *BALLF*³, que aborda elementos estratégicos da atividade de aprendizagem de línguas, mas como qualquer tipo de questionário deixa uma série de lacunas, limitando de certa forma os dados da pesquisa. Por este motivo, também foi realizada uma entrevista semiestruturada com os participantes, com o intuito de investigar o caminho percorrido pelos alunos no seu aprendizado de língua inglesa, desde o princípio até os dias atuais, e como eles se percebem nesse processo. Além disso, busca identificar as crenças dos estudantes acerca do aprendizado de inglês, através da história dos estudos do idioma, narrada por eles próprios.

2 Análise dos resultados do Balli

Devido ao grande número de informações contidas no BALLI (34 afirmações) foram aqui destacadas nove (9) afirmações, sendo essas as mais representativas das crenças pertinentes aos resultados e conclusões desse estudo.

² “Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação”. A estrutura não se baseia no número de horas cursadas, mas descreve o que os estudantes são efetivamente capazes de fazer ao utilizar uma língua nas diferentes habilidades. Estas competências variam desde o conhecimento de apenas algumas palavras até a utilização da língua de uma forma quase perfeita. A “Escala Global” é composta por três níveis, e cada nível é subdividido em dois: A: Utilizador Elementar - A1 Nível de iniciação e A2 Nível elementar. B: Utilizador Independente - B1 Nível limiar ou intermédio e B2 Nível vantagem ou pós-intermédio. C: Utilizador Proficiente - C1 Nível de autonomia ou avançado e C2 Nível de mestria ou proficiente. Disponível em <http://www.britishcouncil.pt/os-nos-sos-niveis-e-o-qecr>.

³ (Beliefs About Language Learning Inventory), (HORWITZ, 1985) é um tipo de questionário em que o respondente analisa afirmações acerca de um determinado conceito/tema e indica o seu nível de concordância com aquela ideia a partir da marcação de opções que variam de “eu concordo plenamente” até “eu discordo totalmente”. O BALLI faz um inventário de crenças subdividindo-as em cinco categorias: 1 – Aptidão para o aprendizado de língua estrangeira; 2 – Dificuldade de aprendizagem; 3 – Aprendizagem e estratégias de comunicação; 4 – Natureza da aprendizagem da língua e 5 – Motivação.

2.1 “As pessoas do meu país são boas em aprender línguas estrangeiras”.

Essa afirmação convida os respondentes a pensarem sobre o aprendizado de línguas no seu país. Os dados revelaram que apenas dois estudantes acreditam que as pessoas no Brasil são boas em aprender línguas, enquanto o restante discorda ou tem dúvida. É interessante notar que quase todos os estudantes portugueses (nove ao todo) disseram acreditar que as pessoas em Portugal são boas em aprender línguas. Encontra-se aqui um ponto importante de distinção entre os dois contextos estudados. Os estudantes brasileiros ao informarem quando iniciaram os estudos de inglês responderam:

“...já faz uns três anos eu acredito”... (Júlia);

“...desde 2012, é...há uns dois anos mais ou menos”. (Vitor)

“Eu comecei em 2006, fiz uns dois anos e daí eu parei três anos e retornei em 2009 acho que foi...”. (Angélica)

As respostas desses participantes confirmaram a crença de que no Brasil não se aprende inglês na escola, uma vez que começam a contar o estudo a partir do momento em que ingressaram em um curso particular. É possível constatar a diferença de pensamento através das respostas dos estudantes portugueses em relação à mesma pergunta, como por exemplo a seguinte: “Bom, eu estudo inglês desde a primeira série na escola, não sei nem se se pode considerar porque é só uma introdução à língua bem básica, eu estudei só na escola até a décima primeira série” (Ricardo).

Os portugueses não mencionam a realização de curso particular de inglês e relacionam o início do aprendizado a partir de algum ano escolar. Quando os estudantes foram questionados a respeito da qualidade do ensino de língua inglesa no seu país, a opinião dos brasileiros pode representada na seguinte resposta: “No colégio é ruim, se tu quer aprender tu tem que estudar sozinho ou fazer curso” (Gabriel).

A palavra “ruim” descreve o ensino no país e o curso particular aparece como uma alternativa. O estudante Lucas tentou argumentar, buscando uma explicação para as falhas no ensino de inglês nas escolas brasileiras, citando alguns aspectos que, segundo ele, colaboram para o insucesso na aprendizagem:

“O que tu aprende em todo o colégio é menos do que tu aprende em um mês de aula num curso particular... talvez professores pouco estimulados né...e falta investimento...a aula não rende é muito aluno...falta de interesse talvez...eu acho que os alunos, hoje em dia eu acho que eles tem mais interesse...por causa da internet, mas antigamente, pelo menos na minha época inglês era uma coisa chata” (Lucas)

As respostas são opostas quando se trata da opinião dos estudantes de Portugal:

“Eu acho que temos um bom ensino de inglês na escola. Eu tive bons professores...mas eu acho que muito do meu inglês vem de filmes e músicas, onde eu aprendi muito vocabulário e expressões, o que torna a conversação mais fácil, mas escrita e gramática foi na escola mesmo”. (Elisa)

Nota-se uma visão mais otimista do ensino escolar, por parte dos participantes, mesmo tendo a consciência de que é um ensino mais voltado para a gramática. As entrevistas com os estudantes portugueses confirmaram que, em geral, mesmo considerando que não aprenderam tanto na escola ou que o ensino escolar se ateve mais a estruturas gramaticais, os alunos portugueses não consideram o ensino ruim. Também aparecem elogios aos professores, é válido ressaltar, que na amostra brasileira, nenhum estudante mencionou ter tido bons professores de inglês na escola.

2.2 “A Língua Inglesa é...”. Sobre a dificuldade da língua inglesa.

Nesse item, os participantes opinaram sobre o grau de dificuldade da língua inglesa, optando entre as alternativas: muito fácil, fácil, dificuldade média, difícil ou muito difícil.

A maioria dos estudantes brasileiros atribuiu um grau de dificuldade média à língua inglesa, enquanto na percepção dos portugueses, metade compreende a língua como fácil e a outra metade como uma língua de dificuldade média. A crença de que a língua inglesa é mais fácil do que a língua portuguesa evidenciada nas falas:

“Eu acho que o inglês é até mais fácil né...não vou dizer que o português é mais fácil porque eu já aprendi o português, mas o inglês comparando a questão de verbos e...que às vezes até hoje eu acho que não sei falar português (risos) e o inglês parece mais fácil assim, uma palavra serve pra várias coisas não é que nem o português...mas eu acho que é mais difícil um americano aprender português do que nós aprender o inglês...mas só se precisar eles vão falar português”.(Lucas)

Está presente nessa fala a noção de que para falar bem uma língua é necessário falar “corretamente”, ou seja, dominar a norma culta, a gramática, traduzindo essa resposta uma visão estrutural da língua. Observa-se uma semelhança no ponto de vista da estudante portuguesa ao comparar as duas línguas: *“Acho eu para um falante de português aprender inglês é mais fácil do que o contrário... inglês tem muitas regras, mas se tu seguires, pronto...vais conseguir falar e português tem muitas variações, o que torna a língua mais difícil”.*(Elisa)

A discussão travada pelos estudantes evidenciou um conceito de língua enquanto estrutura gramatical, ou seja, os participantes não consideraram outros elementos importantes da língua como, por exemplo, a fonética/fonologia, que na língua inglesa dificulta a questão ortográfica, assim como a pronúncia das palavras. Sendo assim, pode-se concluir que os estudantes, de modo geral, apresentaram uma visão unilateral e limitada acerca do que é uma língua. A função comunicativa foi tangenciada, em função da ênfase no estudo da gramática.

2.3 “É melhor aprender inglês em um país de língua inglesa”.

Diante desta afirmação, todos participantes portugueses demonstraram a convicção de que o estudo da língua no país onde ela é falada é melhor. O mesmo pensamento é apontado em relação à maioria dos estudantes brasileiros, porém não no seu todo, pois um participante apresentou dúvida e outro não acredita que a afirmação seja verdadeira. A estudante brasileira expressou o seguinte: *“Se eu pudesse eu iria pros Estados Unidos ou Londres, pra falar a língua mesmo, pra ver se eu peguei, pra aprender mais, porque acho que é melhor aprender no país mesmo...”* (Júlia)

Ao dizer que iria aprender a língua “mesmo”, ela sugere que no Brasil não se aprende a língua inglesa propriamente, como se a língua inglesa ensinada no Brasil não fosse a língua inglesa, de fato.

Outra questão foi abordada por uma estudante portuguesa, que referiu o uso da língua estrangeira, no próprio país, para lidar com clientes e colegas de sua empresa:

“...comecei um novo trabalho em uma empresa internacional e comecei a trabalhar com pessoas de diferentes partes do mundo, então senti a necessidade de melhorar, mais a parte da fala mesmo, eu ficava muito nervosa no começo, mas agora já estou me comunicando bem melhor...”

“... Já estive em Londres, mas mesmo quando viajo para outros países, como Espanha, Itália, Holanda, eu geralmente falo inglês. E na Holanda todo mundo fala inglês perfeitamente, gosto de viajar para turismo mesmo...” (Elisa)

Percebe-se que Elisa passou a utilizar a língua estrangeira no seu cotidiano profissional, por isso ela atribui um sentido de lazer às viagens e não de aprendizado, necessariamente, e acrescenta que não precisa ir a países de língua inglesa para praticar a língua, o que sugere a noção do inglês como uma língua franca.

A questão do aprendizado em um país nativo é vista como algo importante pelos estudantes portugueses, porém as respostas deles refletem uma diferença com relação aos respondentes brasileiros. Esta se relaciona ao fato de que há mais possibilidade de contato com a língua inglesa em Portugal, do que no Brasil. Por exemplo, os estudantes Elisa, Joaquim e Joana se comunicam frequentemente em língua inglesa com os colegas de aula ou de trabalho. Assim, o contexto parece desempenhar uma grande influência nesse caso, ou seja, o fato de se tratar de uma das capitais europeias, dentro de um Centro de Línguas de uma das principais universidades do país, que recebe estudantes de muitos lugares do mundo, tem um impacto bem maior, nesse caso, do que o contexto de uma universidade do interior do Rio Grande do Sul, no Brasil, um país de dimensões continentais, onde a grande maioria dos estudantes é brasileiro, naturais do próprio estado ou da região.

Outra distinção é que apenas duas estudantes brasileiras já viajaram para o exterior, ambas participaram de programas de intercâmbio, uma para os Estados Unidos e outra para a Inglaterra, durante o período de um mês. Os estudantes portugueses devido à proximidade com outros países, já estiveram em maior número no exterior, oito deles relataram experiências de estada fora do país.

2.4 “A parte mais importante de aprender uma língua é o estudo da gramática”.

Essa afirmação busca investigar a crença de que o estudo da gramática é fundamental para o aprendizado, essa crença era muito presente nos estudos mais tradicionais de língua estrangeira nas décadas de 70 e 80 no Brasil, cujo foco do ensino era a tradução de textos e memorização de regras gramaticais. Ainda há, atualmente, resquícios desse tipo de metodologia no ensino de línguas nas escolas brasileiras.

A preocupação com a gramática é evidenciada através das entrevistas com os estudantes de ambos os países. As estruturas gramaticais apareceram como um dos principais impedimentos para o sucesso na aprendizagem dos estudantes e uma barreira para a fluência oral. A relação entre a dificuldade com a gramática e a fluência oral é feita por Davi:

“Acho que algumas coisas gramaticais...tirando a parte gramatical, claro que vocabulário ainda, né, precisa bastante porque inglês tem um vocabulário muito amplo e algo na parte da...do speaking, que às vezes não sai do jeito que eu penso que sairia eu acho que tá relacionado com a gramática, tem que melhorar a estrutura”.(Davi)

Compreende-se através desses depoimentos que os estudantes acreditam que sua fala é prejudicada pela falta de domínio gramatical. A concepção estrutural da língua é um fator que impede a fluência oral, de acordo com eles. O conhecimento da gramática é também enfatizado pelos estudantes portugueses, entretanto, algumas opiniões mostram que é importante se desprender da estrutura para adquirir a fluência. Ao manifestar-se sobre o assunto a estudante portuguesa disse:

“acho que a parte gramatical é essencial no começo, mas agora nós deveríamos saber toda a gramática, só precisamos saber os detalhes mais avançados, que geralmente nós não sabemos quando estamos em níveis mais baixos, escutar, falar, falar e falar, porque falar é que é exigido no trabalho”. (Maria)

Essas manifestações levam ao entendimento de que a perspectiva estrutural da língua persiste bastante presente ainda no sistema de ensino de ambos os países. Porém, os estudantes brasileiros por não terem contato direto com o inglês

no seu cotidiano, dependem unicamente do ambiente da sala de aula para o uso da língua, local em que acontece uma prática mais formal do idioma, com ênfase nas estruturas gramaticais. Diante disso depreende-se que os participantes, de modo geral, percebem uma dificuldade na comunicação oral, atrelada ao uso da gramática da língua de forma correta, segundo o dialeto padrão.

2.5 “*Não há problema se você não souber uma palavra em inglês*”.

A crença de que o falante de língua estrangeira deve saber todas as palavras da língua inglesa para falar bem está pressuposta nessa afirmação e esse pode ser um fator bastante prejudicial para a comunicação e, conseqüentemente, para o aprendizado, uma vez que é impossível dar conta de todo o léxico de uma língua, seja ela qual for.

Entre os estudantes portugueses esta crença parece mais forte, uma vez que apenas três participantes concordaram com a afirmação, metade deles apresentou dúvida e dois discordaram. Esse fato pode estar relacionado a uma exigência maior nos estudos dessa língua, que é efetivamente utilizada na maioria dos cursos de graduação e pós-graduação, frequentados pelos estudantes que participaram da pesquisa, assim como também nas empresas onde alguns deles trabalham.

Uma análise mais aprofundada sobre o que os participantes pensam a respeito dessa afirmação pode advir das respostas ao questionamento sobre quem é o “bom falante de inglês”. Destaca-se a seguinte resposta da estudante brasileira: “*O bom falante é aquele que não pensa se tá certo ou se tá errado aquilo que ele tá falando, ele vai falando e se a pessoa tá entendendo ele é o que importa, nem que seja com mímica junto, mas sem medo*” (Júlia).

No contexto dos participantes portugueses essa crença é vista da seguinte forma: “*O bom falante de inglês... são alguns professores, mas também alguém que tenha o inglês, não dá pra se dizer igual, mas quase no mesmo nível que a língua mãe, sem precisar traduzir quando vai falar*” (Roberto).

Roberto assume a vontade de falar inglês como se fosse a sua língua materna e a frustração por ter que se “esforçar” para isso. Ele, no entanto, chegou a questionar a possibilidade de conseguir tal façanha, demonstrando assim a consciência da dificuldade que será expressa ao final da reflexão.

De modo geral pode-se concluir que os estudantes brasileiros parecem mais preocupados em conseguir se comunicar, passar a mensagem e se fazer

compreender. Já os estudantes portugueses se mostram mais exigentes, almejando um desempenho na comunicação com a língua inglesa similar ao que ocorre com a portuguesa, ou seja, falar como um nativo.

2.6 “É importante falar inglês com uma pronúncia excelente”.

Pronunciar as palavras como um nativo é o sonho de muitos aprendizes e a dificuldade de atingir esse patamar pode ser prejudicial para a aprendizagem. A maioria dos estudantes do Brasil concordou com a afirmação de que uma pronúncia excelente é muito importante, dois discordaram. Metade dos estudantes concordou com a afirmação e a outra metade dividiu-se em quatro alunos que não concordaram nem discordaram e um que discordou. Alguns participantes brasileiros enfatizaram a importância da pronúncia durante as entrevistas:

“Acho que para falar bem inglês é importante ter uma boa pronúncia...lá na Inglaterra às vezes eu tinha que repetir o que eu queria dizer, porque a nossa pronúncia não é assim... tão correta né...e também a gente fala mais o inglês americano e lá é diferente, mas no fim dava certo e... eles entendiam...(Angélica)

Angélica justificou a importância da boa pronúncia para o sucesso na comunicação e referiu sua experiência em Londres, relacionando sua preocupação ao fato de, por vezes, ter que repetir o que dizia para ser compreendida. Embora confirmando que apesar de ter que repetir para se fazer entender, conseguira êxito na comunicação, a estudante ainda não estava satisfeita com seu desempenho. Ao afirmar que “*nossa pronúncia*” não é tão correta, Angélica sugeriu que os brasileiros, em geral, não pronunciam a língua inglesa da melhor forma. No final, ela acrescentou que “*a gente fala mais o inglês americano*”, novamente usando a linguagem no coletivo.

Certamente, os Estados Unidos são uma referência no ensino de língua inglesa no Brasil. A frequente exposição aos filmes e às músicas norte-americanas, as relações entre ambos os países que se encontram no mesmo continente são fatores que contribuem para esse espelhamento. Além disso, essa é uma crença reafirmada através dos materiais didáticos e também muitas vezes “*vendida*” na hora da matrícula em cursos particulares. Entretanto, a crença de que os brasileiros falam inglês americano é algo a ser pensado e problematizado, no

sentido de sustentar um debate no contexto do ensino de inglês no país. É preciso que se assumam a língua inglesa como língua franca, para a construção de uma nova perspectiva no ensino de um falante não nativo, que tenha como referência diversas nacionalidades.

Quanto aos estudantes portugueses, a questão da pronúncia está associada ao contato com a língua através de filmes e séries na televisão, como se observa no seguinte depoimento:

“...quanto à pronúncia, acho importante, mas não há problemas por aqui...parece que os brasileiros e espanhóis têm mais sotaque e dificuldade com algumas vogais que nós...e isso faz a diferença. Eu acho que é mais fácil para nós, não sei se é porque temos mais,...mais contato com pessoas e filmes em inglês, não sei como é no Brasil, mas na Espanha tudo é dublado...até os nomes de bandas de rock são traduzidos”.(Antônio)

Antônio sugeriu que os portugueses não encontram dificuldade na pronúncia em língua inglesa devido ao fato de os filmes serem legendados, na televisão. O estudante comparou o aprendizado dos portugueses com o dos brasileiros e espanhóis, criticando as dublagens e traduções de filmes e bandas na Espanha, o que, segundo ele, prejudica o aprendizado de inglês naquele país.

A vantagem de Portugal no aprendizado de inglês, em relação ao país vizinho, reiterada pela menção aos filmes legendados na televisão, foi enfatizada por mais entrevistados, três dos participantes citados disseram acreditar que os filmes legendados na televisão portuguesa auxiliaram o aprendizado de inglês, no país, enquanto que as traduções e dublagens realizadas na Espanha não incentivavam o contato com a língua inglesa e conseqüentemente prejudicavam a aprendizagem naquele país.

A comparação com outros falantes não nativos de língua inglesa foi algo que não ocorreu aos estudantes brasileiros, que parecem ter como parâmetro único e exclusivo os próprios nativos. A questão geográfica pode ser pensada como uma possível causa, uma vez que Portugal e Espanha são países vizinhos e seu território é bem menor que o brasileiro. Porém a pesquisa brasileira foi feita no Rio Grande do Sul, um estado na fronteira com a Argentina⁴, que está entre os melhores índices de proficiência na língua inglesa do mundo e, no entanto, esse fato não foi mencionado pelos estudantes brasileiros.

⁴ O país atingiu a 15ª colocação no nível de proficiência em língua inglesa de acordo com a quarta edição do Índice de Proficiência em Inglês (EF EPI), que classifica 63 países e territórios no total, sendo o único país da América Latina com índice de Proficiência Alta. Disponível em www.ef.com.br.

2.7 “*Eu gosto de praticar com os nativos que eu conheço*”.

A crença de que somente o nativo detém o real conhecimento da língua está presente nessa afirmação. Todos os estudantes brasileiros concordaram com a afirmação, enquanto apenas quatro estudantes portugueses confirmaram a mesma opinião.

Como visto anteriormente, houve certa discrepância na questão do contato direto com a língua entre os dois grupos de estudantes. Enquanto os brasileiros praticam na aula de inglês ou em período de viagem (apenas duas estudantes fizeram intercâmbio), os portugueses parecem ter a língua inglesa mais presente no seu cotidiano, seja através do trabalho ou mesmo na universidade, convivendo com colegas de outras nacionalidades que utilizam o inglês para se comunicar. Esse contato mais aproximado com a língua pode explicar porque a maioria dos estudantes portugueses não concordou com a afirmação, isto é, não precisa ser nativo para praticar a língua.

Um estudante brasileiro descreveu o seu único contato com um falante nativo: “...primeiro tu acha assim que não vai dar certo, mas depois tu vê que não tem muito mistério, aí tu vê que ele tá te entendendo...é legal assim, depois que passa por isso eu acho até que te estimula mais assim pra ti estudar” (Lucas).

Compreende-se que Lucas fala da dificuldade, mas, por outro lado, percebe a situação como uma motivação para o estudo da língua, ou seja, um contato com a realidade, fora do contexto sala de aula, é algo importante para ele. Outras falas de estudantes brasileiros se aproximaram da de Lucas, sempre enfatizando o fator da motivação desse contato por menor que seja.

2.8 “*Se eu aprender inglês bem, terei melhores oportunidades de trabalho*”.

A língua inglesa como uma porta para o mercado de trabalho é investigada através da afirmação acima. Os brasileiros demonstraram estar convictos de que a língua inglesa é um caminho para o mercado de trabalho com melhores oportunidades. Os estudantes portugueses, em sua maioria, concordaram com a afirmação, entretanto dois apresentaram dúvida e um discordou. Tendo em vista que Portugal é um país da União Europeia, a língua inglesa é um requisito não só para o trabalho, mas também para a convivência com colegas de outros países. No entanto, o acesso às melhores vagas de emprego, exige o conhecimento de mais de um idioma. Esse foi um fator mencionado nas entrevistas dos estudantes portugueses que, inclusive, citaram a língua alemã como exigência atual do mercado de trabalho.

No Centro de Línguas da UNISC, destacaram-se algumas falas referentes a essa questão. Uma das participantes apresentou seu ponto de vista sobre a língua inglesa: “É...*que dá muita oportunidade, abre muitas possibilidades...de trabalho e tudo...é uma coisa que...hoje em dia cada vez mais né... não ficar perdida*” (Bárbara).

Está presente uma motivação a partir de um pensamento voltado para oportunidades de trabalho, no futuro, uma esperança de possibilidades de trabalho e de um futuro melhor, através do conhecimento da língua.

No Centro de Línguas da Universidade de Lisboa, as respostas evidenciaram um cenário um pouco diferente, no sentido de que os propósitos dos estudantes com a língua são mais imediatos, ou seja, para um uso necessário, no momento, e não apenas uma esperança de oportunidade futura. O participante Antônio expressou seu objetivo com os estudos de inglês dizendo: “*Eu quero fazer mestrado, e acho que meu nível de inglês precisa melhorar*” (Antônio).

Na maioria dos cursos de mestrado na Universidade de Lisboa, as aulas são ministradas em inglês. Sendo assim, as leituras e os trabalhos escritos também são exigidos na língua inglesa, diante disso, os estudantes já sabem que para ingressar em um programa de mestrado precisam ter um nível de proficiência bom, para que possam acompanhar as aulas. É importante ressaltar que não há exames de proficiência, como no Brasil, os estudantes simplesmente devem comunicar o seu nível no processo de seleção.

2.9 “*Eu gostaria de aprender inglês para conhecer melhor pessoas de outros países*”.

A vontade de aprender inglês para conhecer pessoas de outras nacionalidades se mostrou mais presente nas respostas dos brasileiros. O uso da língua relacionado aos planos de viagem para o exterior é também um objetivo de Jonas: “*Eu pretendo viajar, estou com planos, se ...vai ser uma grande vitória, poder falar inglês, conhecer pessoas...*” (Jonas)

O desejo de praticar a língua e conhecer pessoas para se comunicar é tão intenso, que o estudante indicou a possibilidade de viajar como uma grande vitória. Não se pode esquecer que as despesas de uma viagem para um brasileiro são mais altas do que para um Europeu, em função da distância, pois as passagens aéreas são caras e, além disso, a moeda do país tem um valor inferior ao dólar e ao euro. Sendo assim, um intercâmbio de estudos torna-se bastante oneroso e poucos são os estudantes em condição socioeconômica que viabilize a realização de um projeto dessa envergadura.

Nenhum dos estudantes portugueses mencionou conhecer pessoas de outros países como uma meta, durante as entrevistas, certamente devido ao fato de a maioria deles já ter esse contato seja no local em que estuda seja no trabalho. Grande parte deles também já viajou para outros países, portanto se acredita que a curiosidade dos estudantes brasileiros em conhecer não somente outros países, mais as pessoas que lá habitam, pode ter relação com a falta de contato com estrangeiros, especificamente, em Santa Cruz do Sul.

3 Considerações finais

Conclui-se, então, que a visão dos dois grupos é semelhante no que concerne ao aprendizado da língua. Ficou claro durante as entrevistas que a prática de ensino nas escolas regulares não difere muito nos dois contextos, que costumam conferir maior ênfase ao ensino gramatical do que à comunicação. Contudo, os estudantes portugueses avaliaram o aprendizado escolar de forma bastante positiva, mesmo admitindo que a sua aprendizagem fora, de fato, consolidada nas conversas com outros falantes ou através de filmes, séries e músicas. Os brasileiros definiram sua experiência no ensino escolar de maneira oposta, ou seja, mostraram uma visão negativa, valorizando o estudo em cursos particulares.

O uso da língua está presente nessas afirmações e considerou-se esse um ponto chave na diferença entre os dois contextos. Os estudantes brasileiros raramente praticam inglês fora da sala de aula, seja com falantes nativos ou não. O estudo da língua no contexto brasileiro está voltado aos planos de viagens ou à esperança de uma posição melhor no mercado de trabalho. Os estudantes portugueses, por sua vez, falam inglês com colegas de outros países na universidade e/ou estrangeiros no trabalho. A percepção do aprendizado da língua inglesa para esse grupo é de um conhecimento que, para além de proporcionar uma posição melhor no mercado de trabalho, será útil no cotidiano através da comunicação com pessoas de diferentes nacionalidades.

Uma nova visão da língua inglesa se faz necessária no contexto brasileiro, uma perspectiva que proporcione uma reflexão mais global sobre o idioma. É importante que esse pensamento se inicie pelos professores, que são formadores de opinião. A comparação com outros países não nativos também é importante para uma prática reflexiva e para a proposição de novas políticas públicas de

incentivo ao ensino da língua inglesa no Brasil. É preciso ampliar horizontes para melhorar a motivação no aprendizado dos estudantes brasileiros, através de um contato mais direto com a língua, dessa forma, programas de incentivo a intercâmbio para estudantes e professores, como o “Ciência sem Fronteiras⁵, entre outros, tornam-se fundamentais para a construção de um novo olhar sobre o tema e, além disso, para propiciar crenças mais positivas e apostar em um processo de aprendizagem bem sucedido.

⁵ Ciência sem Fronteiras é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br>

Referências

BARCELOS, A.M.F. *A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 1995.

_____. *Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas*. Linguagem e Ensino, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 101-121, 2004.

_____. *Cognição de professores e alunos: Tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas*. In: _____; VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. (Org.) *Crenças e Ensino de Línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores*. Campinas, SP: Pontes, p.15-42, 2006.

CONCEIÇÃO, M.P. *Vocabulário e consulta ao dicionário: analisando as relações entre experiências, crenças e ações na aprendizagem de LE*. Tese (Doutorado em Estudos Lingüísticos), Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 2000.

FÉLIX, A. *Crenças do professor sobre o melhor aprender de uma língua estrangeira na escola*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 1998.

GIMENEZ, T. *Learners becoming teacher: an exploratory study of beliefs held by prospective and practicing EFL teachers in Brazil*. Tese (Doutorado), Lancaster University, Lancaster, 1994.

HORWITZ, E. K. *Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course*. Foreign Language Annals, 18 (4), p. 333–340, 1985.

_____. *Surveying student beliefs about language learning*. In A. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall, p. 119-129, 1987.

LE BRETON, J.M. *Reflexões anglófilas sobre a geopolítica do inglês*; LACOSTE, In: RAJAGOPALAN, K. ; *A geopolítica do inglês*.; São Paulo; Parábola; 12-20; 2005.

KALAJA, P. *Students beliefs (or metacognitive knowledge) about language SLA reconsidered*. International Journal of Applied Linguistics, v.5, n.2, p.191-204, 1995.

KERN, R.G. *Students' and teachers' beliefs about language learning*. Foreign Language Annals, v.28, n.1, p.71-92, 1995.

LEFFA, V.J. *A look at students' concept of language learning*. Trabalhos em Lingüística Aplicada, n.17 , p.57-65, jan./jun. 1991.

PAJARES, F. M. *Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct*. Review of Educational Research, v. 62, n. 3, p. 307-332, 1992.

PRICE, H. H. *Belief*. Bristol: Thoemmes Press, 1969.

PUCHTA, H. Beyond materials, techniques and linguistic analyses: the role of motivation, beliefs and identity. Disponível em: http://www.herbertpuchta.com/wp-content/files_mf/1337005399Beliefs_article.pdf. Acesso em: 05 ago. 2014.

RAJAGOPALAN, K. *A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva*. In: LACOSTE, Yves; RAJAGOPALAN, Kanavillil. *A Geopolítica do Inglês*. São Paulo: Parábola Editorial, p. 135-159, 2005.

ROCKEACH, M. *Beliefs, attitudes and values: a theory of organization and change*. São Francisco: Jossey-Bass, 1968.

SADALLA, A. M. F. de A. *Com a palavra, a professora: suas crenças, suas ações*. Campinas: Alínea, 1998.

SILVA, K.A. *Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês)*. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2005.

WENDEN, A. *Helping language learners think about learning*. ELT Journal, v.40, n.1, p.3-12, 1986.