

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
LETRAS - LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS

HILMA MONTEIRO DA CONCEIÇÃO

**UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE UM POSSÍVEL DESINTERESSE E
DESMOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PELA LÍNGUA INGLESA ORAL NA SALA
DE AULA**

ARAGUAÍNA

2015

HILMA MONTEIRO DA CONCEIÇÃO

**UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE UM POSSÍVEL DESINTERESSE E
DESMOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PELA LÍNGUA INGLESA ORAL NA SALA
DE AULA**

Monografia apresentada ao curso de
Graduação em Letras-Inglês da
Universidade Federal do Tocantins,
para obtenção do título de graduada.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Selma Maria
Abdalla Dias Barbosa

Araguaína

2015

HILMA MONTEIRO DA CONCEIÇÃO

UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE UM POSSÍVEL DESINTERESSE E DESMOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PELA LÍNGUA INGLESA ORAL NA SALA DE AULA

Monografia apresentada ao curso de
Graduação em Letras-Inglês da
Universidade Federal do Tocantins,
para obtenção do título de graduada.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Selma Maria
Abdalla Dias Barbosa

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa (Orientadora)

Prof.^a Dr.^a. Andrea M. L. Mateus

Prof. Me. Elisa Borges de Alcântara Alencar

Agradecimentos

Ao meu Deus que me manteve de pé até aqui. A minha família pelo incentivo desde o início deste curso. Principalmente aos meus avô Agnorio e minha avó Ondina que me aconselharam a sempre fazer o que é certo e quantas vezes no início do curso pagaram minha passagem para vir de ônibus para Araguaína estudar.

É imensurável a alegria que sinto em concluir este curso, pois tantas dificuldades passei para chegar até aqui. Contudo, posso assegurar que valeu a pena enfrentar todos os percalços do caminho e findar está primeira etapa da minha vida acadêmica com êxito.

Não posso esquecer de mencionar meus agradecimentos também aos professores que agregaram conhecimentos riquíssimos para minha formação. Como a professora Me. Miliane Moreira que nos ensinou muito nas aulas de estágio, a professora Me. Elisa Alcântara que esteve sempre alegre e nos fazendo rir em suas aulas, bem como a minha querida orientadora professora Dr^a. Selma Abdalla que com sua paciência e conhecimento me auxiliou a conduzir esta pesquisa. Além destes, tantos outros que fizeram parte da minha formação durante o período em que estive na Universidade Federal do Tocantins. À todos meu muito obrigado.

#partiumestrato...

“O futuro pertence àqueles que acreditam na beleza de seus sonhos.”

Eleanor Roosevelt

RESUMO

O presente trabalho intitulado “Prática Oral Nas Aulas De Língua Inglesa: Investigação Sobre Um Possível Desinteresse E Desmotivação Por Parte Dos Alunos” tem por objetivo mostrar as razões que levam os alunos do Colégio Estadual Guilherme Dourado a se sentirem desmotivados na aula de Língua Inglesa. Além disso, busca-se mostrar estratégias que podem auxiliar o professor a motivar seu aluno. A preocupação com esta problemática surgiu durante a aulas de estágio supervisionado da participante nesta escola no ano de 2014. Percebeu-se que os alunos se recusavam a utilizar a língua oral na sala de aula. A metodologia desta pesquisa é qualitativa e de cunho etnográfico, onde a pesquisadora conviveu um período de tempo com os participantes e também aplicou um questionário ao final deste período. No início do estudo acreditou-se que a maioria dos alunos se sentiam desmotivados, contudo no final da pesquisa verificou-se que não se tratava da maioria, pois trinta e um alunos foram questionados e uma parcela de onze alunos do 1º ano do E.M da escola citada a cima afirmaram estar desmotivados.

Palavras-chaves: Língua oral. Desmotivação. Desinteresse.

ABSTRACT

This paper entitled "An Investigation of Possible Students' Disinterest and Demotivation for Oral English Language in the Classroom" show the reasons that the students of Colégio Estadual Guilherme Dourado feel discouraged in class of English Language. In addition, it seeks to show strategies that can help teachers motivate their students. Concern over this issue arose during the participant's practicum classes at this school in 2014, where it was noticed that the students refused to use oral language in the classroom. The methodology of this research is qualitative and ethnographic. Where the researcher stayed a period of time with the participants and also applied a questionnaire at the end of this period. In the beginning it was believed that most students felt discouraged, but at the end of the research it was found that it was not the majority, because thirty-one students were questioned and a portion of eleven students of the first year of high school cited above said that they were discouraged.

Keywords: Oral Practice. Demotivation. Disinterest.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

- Figura 1 - figura que demonstra ligação entre as cinco competências de Almeida Filho
- Figura 2 - informações pessoais dos alunos
- Figura 3 - Gráfico que indica a quantidade de resposta dos alunos ao questionário

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA.....	13
2.1 A RELEVÂNCIA DO FILTRO AFETIVO NO APRENDIZADO DE L2 ...	15
2.2 A INFLUÊNCIA DO <i>INPUT</i> NA AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA.....	19
2.3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA.....	20
3. CONTEXTO DA PESQUISA	24
3.1 METODOLOGIA DE PESQUISA E INSTRUMENTOS.....	27
4. ANÁLISE DE DADOS.....	30
4.1 INTERPRETAÇÃO DO ITEM DE NÚMERO DOZE DO QUESTIONÁRIO.....	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	37
ANEXO	39
ANEXO 1: QUESTIONÁRIO PARA LEVANTAMENTO DE DADOS.....	40

1 INTRODUÇÃO

A aprendizagem de uma língua estrangeira deve garantir ao aluno seu engajamento discursivo, ou seja, a capacidade de se envolver outros no discurso. Isso pode ser viabilizado em sala de aula por meio de atividades pedagógicas centradas na constituição do aluno como ser discursivo, ou seja, sua construção como sujeito via Língua Estrangeira.

PCN, p. 19

São notáveis os problemas que perpassam o sistema educacional no Brasil, especificamente a língua estrangeira (Becker, 2011 *apud* Walker 2015). Sabemos que são vários os problemas que a educação pública enfrenta, a saber: falta de material que atenda o contexto dos alunos, escolas com estruturas inadequadas, alunos indisciplinados, desinteressados pelo estudo e também a grande quantidade de alunos distribuídos por sala. Neste estudo focaremos no uso da língua inglesa oral, no contexto descrito acima.

Por que a maioria dos alunos se sentem desmotivados e desinteressados a usar a língua oral na sala de aula? Essa é a questão problema implicada nesta pesquisa. Será demonstrada neste trabalho exemplos e situações desta problemática na sala de aula. Além disso, objetiva-se elencar causas que contribuem para a desmotivação dos alunos de uma escola pública a produzirem a língua inglesa oral na sala de aula. Esta problemática é constante no colégio público Estadual Guilherme Dourado, porém daremos enfoque apenas aos alunos do 1º ano do Ensino Médio. Esta escola fica localizada no centro da cidade de Araguaína, ao norte do estado do Tocantins.

Para fundamentar este estudo vamos lançar mão da pesquisa desenvolvida pelo linguista Stephen Krashen (1982). Ele propôs cinco hipóteses importantes para o ensino de línguas. A hipótese do Filtro Afetivo é uma delas, onde ele mostra que as emoções do aprendiz pode interferir no processo de aprendizagem. Veremos como seus estudos e hipóteses têm contribuído com o desenvolvimento do ensino de língua estrangeira no Brasil e no mundo. Além disso, será apresentado o resultado de um questionário aplicado com os alunos. Nele, havia onze questões fechadas e uma aberta, nas quais os alunos devem justificar suas respostas.

A preocupação por esta problemática me chamou atenção durante a realização dos meus três estágios¹ neste colégio. Desde o primeiro (estágio I) de observação e os três últimos de regência (estágios II, III e IIII) pude notar alguns indícios que podem ser os causadores deste problema na escola. Foi possível notar que os alunos do 1º ano do Ensino Médio se recusam e se sentem desmotivados quando são expostos a utilizar a língua inglesa oral na sala de aula. Sendo assim, objetivamos detectar e mostrar alguns motivos causadores desta desmotivação presente nas aulas de língua inglesa.

Durante as aulas de estágio pude notar que alguns alunos se sentiam envergonhados e alguns até mesmo se recusavam a interagir ou pronunciar alguma palavra na língua alvo, e quando algum aluno pronunciava um pequeno texto, os outros colegas riam do seu desempenho e assim poucos tinham o desejo de se expor e correr o risco de ser motivo de chacotas e risadas.

Segundo Mastrella (2011) “os sentimentos que podem ocorrer em um aprendiz estão relacionados na maneira que ele se posiciona ou é posicionado no ambiente de aprendizagem”. Em seu texto ela também aponta que os alunos já podem ter conflitos internos e estes serem aflorados quando usam a língua oral, contudo os estudantes e colegas da sala de aula também podem contribuir negativamente fazendo com que certos alunos se sintam retraídos e desmotivados nas aulas de língua inglesa.

Além destes, tomaremos como apoio teórico, Almeida Filho (2011), um estudioso na área da Linguística Aplicada, ensino de línguas e formação de professores de língua estrangeira. Almeida Filho (2011) contribuirá nesta pesquisa com seus estudos sobre formação de professores. Ele traz em suas pesquisas a relevância das cinco competências básicas que os professores devem possuir enquanto mestres do ofício de ensinar.

Além disso, será mostrado algumas situações em que os alunos demonstram desinteresse ao fazer uso da Língua Inglesa oral na sala de aula, refletir sobre as causas da desmotivação dos alunos e por fim propor algumas estratégias que estimulem os alunos mais tímidos e receosos, a se exporem e interajam na língua

¹ Estágio Supervisionado: Línguas e Literaturas, 2013-2015

alvo. Assim sendo, objetivamos refletir sobre os problemas citados e contribuir da melhor forma possível para o desenvolvimento positivo dos alunos.

Este estudo pode ser utilizado como instrumento reflexivo para professores de língua estrangeira. Bem como, auxilia-los a modificar, questionar e melhorar sua prática em relação a relevância de motivação de seus alunos e o quanto ela é crucial para a aprendizagem significativa.

Esta pesquisa é qualitativa e de cunho etnográfico, onde será utilizado como instrumento para coleta de dados, um questionário com alunos do 1º ano do Colégio Guilherme Dourado no final do ano de 2015. Nestes questionário os alunos do 1º ano de uma escola pública poderão se expressar e afirmar motivos que os levam a recusar a usar a língua oral na sala de aula.

Este instrumento de coleta de dados foi aplicado no dia vinte seis de novembro no ano de dois mil e quinze. Como dito, este questionário continha doze tópicos onde os alunos deveriam marcar sim ou não de acordo com sua opinião, contudo o último tópico eles deveriam justificar sua resposta. A professora regente não estava presente no momento da aplicação, acredito que isso contribuiu para que os alunos fossem sinceros em suas respostas. Mas, eles nos questionaram se a professora veria suas respostas.

Sobre a pesquisa qualitativa o estudioso Flick (2009, p. 20) explica a importância deste tipo de pesquisa “A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida”.

Angrosino (2009, p.9) também é um estudioso sobre este tipo de pesquisa qualitativa. Ele afirma que não é simples definir claramente o conceito para este tipo de pesquisa e ser aceito por todos os pesquisadores. No entanto, ele mostra algumas características comuns sobre ela.

Esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo “lá fora” (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever, e às vezes, explicar os fenômenos sociais “de dentro para fora” de diversas maneiras diferentes.

Além disso, sobre pesquisa qualitativa etnográfica Flick (2009, p. 31) mostra o crescimento deste tipo de pesquisa a partir do século XIX e também mostra seu real interesse:

Ela visa menos à compreensão dos eventos ou processos sociais a partir de relatos sobre estes eventos, mas sim uma compressão dos processos sociais de produção desses eventos a partir de uma perspectiva interna ao processo, por meio da participação durante seu desenvolvimento.

Deste modo, pode-se afirmar então que o pesquisador deve estar próximo do ambiente de convívio dos participantes por um período temporário. Como aconteceu no processo desta pesquisa.

Além da introdução e considerações finais, este trabalho está composto de três capítulos, no primeiro trataremos da resenha teórica relacionada ao tema desta pesquisa, no segundo capítulo apresentamos a metodologia e o contexto da pesquisa, e o terceiro capítulo, apresentamos a discussão e análise dos dados.

2 AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA-L2

Krashen (1982) em seu estudo aponta cita cinco principais hipóteses que para ele são fundamentais no processo de aprendizagem/aquisição de L2, são elas: monitor, ordem natural, *input*, filtro afetivo e aprendizagem/aquisição.

A hipótese do Monitor segundo o linguista é uma habilidade interna do aluno em que ele adquire ao longo do processo de aprendizagem. A partir dessa capacidade ele corrige e evita erros em si próprio se já tiver já estudo sobre o assunto.

A hipótese da Ordem Natural está relacionada a aquisição de gramática. Esta diz que a aprendizagem de estruturas gramaticais podem ocorrer em uma ordem previsível, contudo algumas estruturas gramaticais tendem a ser adquiridas mais cedo, outras mais tarde, independente da língua estudada pelo falante.

A hipótese do Filtro Afetivo é a relação das emoções do aluno no ambiente de aprendizagem. O linguista afirma que este filtro deve estar baixo para que os aprendizes possam usufruir do insumo ofertado na aula.

A hipótese do *Input* mostra como os aprendentes passam de um nível para outro. Além disso, afirma que eles compreendem o conteúdo estudado com auxílio do contexto e de informações extralinguística.

Na quinta hipótese Krashen (1982) mostra a diferença entre Aquisição/Aprendizagem. Ele afirma que aquisição é um processo subconsciente e aprendizagem é consciente.

Assumiremos como principais pressupostos teóricos para esta investigação autores situados no âmbito da Linguística Aplicada que contribuíram e contribuem no estudo da aprendizagem de língua estrangeira, como Krashen (1982) que mostrou em um de seus estudos, seu aporte para a aprendizagem/aquisição de segunda língua. Tomaremos como base sua hipótese sobre filtro afetivo e *input*.

Krashen (1982) define Filtro Afetivo como um fator altamente relevante no processo de aquisição de segunda língua, este filtro está ligado a três fatores, são eles: motivação, autoconfiança e ansiedade.

O *input* (insumo) é definido como a competência linguística acima do estágio do aluno ofertada na aula. Ele mostra que 'i' é a competência atual do aprendiz + '1' que é o grau além da competência do indivíduo, ou seja, "i+1". Este insumo deve ser compreensível, interessante e relevante para o aluno.

Estudos sobre aquisição de segunda língua é pesquisado por muitos linguistas. Algumas teorias são parecidas outras são totalmente divergentes. Um dos estudiosos no assunto foi o linguista Stephen Krashen (1982). Ele contribuiu positivamente para o desenvolvimento dos estudos sobre aquisição de segunda língua.

Como se pôde ver, sobre o processo de aprendizagem, o aprendiz é consciente que está aprendendo. No entanto, a aquisição é uma aprendizagem subconsciente onde o aprendiz aprende sem ter noção que está aprendendo determinada regra gramatical, mas está se apropriando de uma língua, que nas palavras do autor é: "Aquisição de linguagem é um processo subconsciente; adquirentes de linguagem não são geralmente ciente de que eles estão adquirindo linguagem, mas são somente ciente pelo fato que eles estão usando para comunicação."²

Pode-se perceber que no processo de aquisição, se o aprendiz estiver em situação subconsciente ele está em processo de aquisição, por exemplo: interação com um nativo, com professor e até mesmo colega em uma situação informal de comunicação. Todavia, se o aprendiz tiver consciência de que está em situação de aprendizagem e que sabe das regras e consegue expô-las, então ele está em processo de aprendizagem.

Para Krashen (1982) a distinção entre aprendizagem e aquisição talvez seja a hipótese de maior importância dentre as outras quatro hipóteses. "A distinção entre

²Language acquisition is a subconscious process; language acquirers are not usually aware of the fact that they are acquiring language, but are only aware of the fact that they are using the language for communication." (Krashen 1981, p. 10)

aquisição-aprendizagem é talvez o mais fundamental entre todas as hipóteses apresentadas aqui.”³

Por meio da hipótese de Krashen (1982) podemos afirmar que os alunos do 1º ano E.M do Colégio Guilherme Dourado estão em processo de aprendizagem de língua estrangeira, o inglês. Pois eles tem plena consciência que estão aprendendo regras gramaticais e podem falar sobre.

No entanto, o que nos chama atenção é o retraimento dos alunos a usarem a língua inglesa oral na sala de aula. No ambiente de aprendizagem, alguns alunos até tentam usar a língua oral, mas são barrados por várias causas, dentre elas, os fatores emocionais, a saber: a vergonha e ansiedade, ainda, colegas que criticam negativamente a performance e isso influencia na desmotivação dos aprendizes.

2.1 A RELEVÂNCIA DO FILTRO AFETIVO NO APRENDIZADO DE L2

Levaremos em consideração neste trabalho uma das hipóteses de Krashen (1982) que é de suma importância para professores de segunda língua, o Filtro Afetivo. Esta hipótese é considerada por muitos estudiosos por sua relevância em situações de aprendizagem.

Krashen (1982, p. 31) propõe três emoções que compõe o filtro afetivo, são elas:

1. **Motivação:** aprendentes com alta motivação geralmente se saem melhor na aquisição de uma língua.
2. **Autoconfiança:** aprendentes com autoconfiança e boa auto-imagem tendem a ser melhor na aquisição de uma língua.
3. **Ansiedade:** baixa ansiedade parece favorecer a aquisição de uma língua, seja ela ao nível pessoal ou coletivo da classe.

³The acquisition-learning distinction is perhaps the most fundamental of all the hypotheses to be presented here.” (Krashen, 1982, p. 10)³

Com a teorização de Krashen (1982) a respeito das questões da emoção no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, começou-se a verificar que os fatores emocionais podem intervir negativamente ou positivamente no processo da aprendizagem. Situações como: humilhação, falta de afinidade com o professor e com a disciplina podem influenciar no processo.

Ribeiro (2011, p. 65) mostra como o professor pode lidar com esta hipótese dentro na sala de aula:

Em sala de aula, o professor de LE pode ajudar a equilibrar estas variáveis oferecendo um ambiente de aprendizagem mais confortável e menos ameaçador para o aprendente, oferecer tarefas significativas e motivadoras ao aprendizado, e quando o aprendente sentir que realmente compreendeu e adquiriu o conhecimento elevará a sua autoconfiança.

No entanto, Ribeiro (2011, p. 65) contesta afirmando que o professor pode lidar com o filtro afetivo em sala de aula, contudo o aprendente é o maior responsável por balancear o filtro afetivo

Entretanto, todas variáveis afetivas apresentadas são de total controle do aprendente, ou seja, por mais que o professor proporcione um ambiente favorável para balancear o filtro afetivo do aprendente, é este último que controlará o nível do seu filtro afetivo.

Acredita-se que professores de outras áreas disciplinares poderiam acatar também este estudo sobre filtro afetivo e colocar em prática também em suas aulas e não exclusivamente professores de línguas. Isso porque, alunos podem se sentir desmotivados e desinteressados também nas aulas de matemática, bem como na de ciências, por exemplo.

Estudiosos citados por PIFFER e PIETRO (2011) como: Charlot (2005), Leite e Tassoni (2002) e Silva (2007) seguiram o estudo de Krashen e também postulam na contemporaneidade sobre a importância do filtro afetivo para que haja aprendizagem significativa.

Como foi apontado acima, o filtro afetivo tem grande valor no processo de aprendizagem de segunda língua. O linguista Krashen (1982) afirma que para que haja realmente aprendizagem é necessário que o filtro afetivo esteja baixo, ou seja, é necessário que o aprendiz esteja motivado e com o nível baixo de ansiedade, para

que assim ele tenha mais facilidade para receber o insumo compreensível ofertado na aula de segunda língua.

⁴A hipótese Filtro Afetivo está relacionado entre as variáveis e o processo de aquisição de segunda língua postulando que os adquirentes varia com relação a força ou o nível de seu Filtro Afetivo. Aqueles cujo as atitudes não são ideais para aquisição de segunda língua não somente buscarão menos *input*, mas também terão um Filtro Afetivo mesmo se eles entenderem a mensagem, o *input* não alcançará a parte da mente responsável pela aquisição de linguagem, ou o dispositivo de aquisição de linguagem. (Krashen, 1982, p. 31)

Assim sendo, podemos perceber que o estado emocional do aluno pode influenciar no seu desempenho como aprendiz de segunda língua. Como apontou o estudioso Krashen, se os alunos estiverem com filtro afetivo elevado, por exemplo, se os alunos estiverem ansiosos e desmotivados eles não vão utilizar o insumo compreensível que eles receberam durante a aula para aquisição da segunda língua.

Em sua teoria sobre aprendizagem/aquisição o norte-americano aplica grande importância à hipótese do Filtro Afetivo. Isso se dá porque, a desmotivação do aprendiz, a alta ansiedade e a baixa autoconfiança são elementos que podem, segundo ele, dificultar a aquisição. Dessa maneira, a aquisição será facilitada se houver condições psicológicas favoráveis (motivação, baixa ansiedade e autoconfiança balanceada).

O crítico e estudioso McLaughlin (1987) contesta as hipóteses postas por Krashen. Ele afirma que seus estudos são falhos, pois não utilizaram metodologia eficaz e clara. Além disso, o estudioso advoga que não é compreensível a diferença entre “aprendizagem” e “aquisição”.

Mastrella (2011) aponta também que os estudos de Krashen (1981) “(...) não apontam explicações sobre o que poderia constituir ou promover ansiedade e não há referência às relações que se estabelecem entre os sujeitos dentro e fora da sala

⁴The Affective Filter hypothesis captures the relationship between affective variables and the process of second language acquisition by positing that acquirers vary with respect to the strength or level of their Affective Filters. Those whose attitudes are not optimal for second language acquisition will not only tend to seek less input, but they will also have a high or strong Affective Filter--even if they understand the message, the input will not reach the part of the brain responsible for language acquisition, or the language acquisition device. (Krashen 1982, p. 31)

de aula.” Mas, os estudiosos Horwitz e Young (1991) surgiram com pesquisas sobre ansiedade com mais ênfase.

É possível observar que na contemporaneidade os pesquisadores estão estudando mais e pontuando com relevância sobre as emoções dos aprendizes de segunda língua.

A ansiedade também está relacionada ao Filtro Afetivo estudado por Krashen. Além disso, esta é uma emoção amplamente discutida por vários estudiosos em relação às emoções dos estudantes. É o caso de Mastrella (2011), ela aborda que ansiedade é uma emoção que pode estar encadeada na personalidade do indivíduo, mas também pode ser desenvolvida na sala de aula por meio das experiências ali vividas ou até mesmo da maneira que ele é tratado.

Acredita-se que a ansiedade pode influenciar potencialmente no mau desempenho dos estudantes. Isso me faz lembrar uma situação real que aconteceu comigo há quatro anos. Quando estudava em um cursinho particular de inglês em Araguaína, havia ocasiões onde todos os participantes da aula deveriam dar sua opinião ou ler um trecho da atividade em inglês. Os alunos ficavam todos sentados em círculos e quanto mais ia aproximando minha vez, mais me sentia ansiosa, dava até um frio na barriga. Isso mostra, que o professor precisa ser mais cauteloso às emoções dos alunos em sala de aula.

Logo na seção seguinte será retratada a influência do input na aquisição de segunda língua. Como dito, o input é uma das hipóteses do linguista Stephen Krashen.

2.2 A Influência do *Input* na Aquisição de Segunda Língua

O *input* é a quarta hipótese do estudo do linguista norte-americano Stephen Krashen (1982) sobre aquisição/aprendizagem de segunda língua. A esta hipótese ele afirma levar mais tempo para explicar do que nas outras hipóteses e cita as razões par tal

⁵Nós tomaremos mais tempo com esta hipótese do que nós tomamos com as outras por duas razões. Primeiro, muito deste material é relativamente novo, enquanto as outras hipóteses tem sido escritas e discutidas em vários livros e artigos publicados. A segunda razão é por sua importância, tanto teórica quanto prática.

Primeiramente para explicar o motivo desta hipótese ele sustenta alguns questionamentos⁶ “(...) como nós mudamos de um estágio para outro? Se um aprendiz está no ‘estágio 4’, como pode progredir para o ‘estágio 5’?”. Percebe-se que nesta fala que ele mostra como o aluno avança de nível para outro no processo de aprendizagem.

Ele sustenta em sua teoria que o aluno se desenvolve, passa de um nível para outro, por meio do *input*. Para encenar sua ideia ele usa a seguinte representação ($i + 1$). Neste quadro ele elenca que o nível do aluno é representado por **i(insumo)** e o próximo nível é representado por **1**. No entanto ele esclarece que o **1** deve ser insumo compreensível para o aluno.

Outro questionamento é levantado por ele, como o aprendiz consegue entender uma língua com estruturas que ele ainda não adquiriu? Como isso é possível? Então ele aponta “A resposta para este aparentemente paradoxo é que nós usamos mais do que a nossa competência linguística para nos ajudar a entender”⁷.

⁵We will take much more time with this hypothesis than we did with the others for two reasons. First, much of this material is relatively new, while the other hypotheses have been described and discussed already in several published books and articles. The second reason is its importance, both theoretical and practical.(Krashen 1982, p. 20)

⁶(...) how do we move from one stage to another? If an acquirer is at "stage 4", how can he progress to "stage 5"? (Krashen 1982 p. 20)

⁷The answer to this apparent paradox is that we use more than our linguistic competence to help us understand.

Assim sendo, para haver compreensão o aprendiz consegue entender o *input* por meio do significado e não pela forma. Outros fatores também são considerados relevantes para a compreensão como, por exemplo, o contexto, o conhecimento de mundo e as informações extralinguísticas do aprendiz.

Em relação à produção oral ele advoga que

⁸A melhor maneira, e talvez a única, para ensinar a falar, de acordo com esta visão, é simplesmente proporcionar input. Logo a fala irá surgir quando o aprendiz se sentir preparado; este estado chega de maneira diferente às vezes para cada pessoa.

Percebe-se então, que a fluência surge com o entendimento do *input* e não pode ser ensinada diretamente. Desta maneira, o discurso surgirá quando o aprendiz estiver pronto para tal habilidade.

A formação inicial e continuada de professores de língua inglesa é um tópico importante a ser tratado. Com isso, a próxima seção abordará sobre este tema, segundo Almeida Filho (2011).

2.3 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA

A formação inicial do professor de línguas é extremamente relevante que sejam construídas bases sólidas para a obtenção de um bom profissional atuante. Que este seja capaz de lidar com as nuances envolvidas dentro de sala de aula.

É crucial que o professor de línguas saia da graduação preparado para sua função. No entanto, pensa-se que deve haver formação continuada para que o ensino esteja sempre em desenvolvimento positivamente. E assim, o educador estará desenvolvendo sua competência profissional.

⁸The best way, and perhaps the only way, to teach speaking, according to his view, is simply to provide comprehensible input. Early speech will come when the acquirer feels "ready"; this stage of readiness arrives at somewhat different times for different people, however.

Em seu texto “Um guia do processo de formação de professores de língua(s) por competências”, Almeida Filho (2011) mostra cinco competências teóricas mínimas que o professor de língua deve possuir. Competências são as capacidades de agir, atitudes tomadas e conhecimentos formais do professor. Ele sustenta que é por meio das competências que o professor age e toma atitude dentro de sala de aula e são estas competências que devem ser desenvolvidas constantemente.

A primeira competência é nomeada Espontânea ou Implícita está ligada as experiências de vida que o professor desenvolveu. Estas podem surgir a partir de vivências familiar, social e escolarização, bem como, intuições, crenças e experiências. É comum professores se espelharem em professores que tiveram ao longo do período escolar e repetirem ações que talvez não caibam mais no contexto em que está inserido.

A competência Linguístico-Comunicativo é caracterizada pelo ato de usar a língua-alvo e conseguir obter comunicação real. No entanto, ele critica a maneira como essa competência tem sido usada

Digo, usar a língua-alvo, mas se esconde atrás dessa expressão capacidades menores importantes como saber sobre e saber falar das partes e a acidência do sistema linguístico. Professores invariavelmente precisam acessar essa subcompetência chamada metalinguística, mas alunos dela fazem uso mais restrito. (Almeida Filho, 2011. p. 122)

Esta competência é definida como a capacidade do professor de fazer uso da língua que ensina em situações reais de uso. Contudo, como apontado acima professores tem lançado mão apenas da gramática e Almeida Filho (2011) afirma que esta capacidade é a menos importante.

A próxima competência é chamada de Teórica, é alcançada, vinda de fora. Esta competência é desenvolvida por meio de estudos, leituras, participação em palestras e até mesmo por professores formadores durante a graduação ou em formação continuada. É também o ato de ir encontrar razões teóricas sobre suas atitudes e ações tomadas por ele dentro da sala de aula.

Aplicada ou Sintetizada é a penúltima competência pregada por ele. Ela está ligada ao desenvolvimento da capacidade atual do professor e assim surge um saber fazer novo. Ela pode ainda substituir a Competência Implícita. Uma vez que a

competência Implícita vai sendo “quebrada” por meio de estudos provados por pesquisadores da área.

Ribeiro (2009, p. 54) também mostra sua visão sobre esta competência

A competência aplicada está ligada a capacidade de o professor ensinar de acordo com o que sabe, de forma conscientizada, crítica e reflexiva, sabendo que os conhecimentos adquiridos pela competência teórica devem ser lapidados para o contexto em que atua, saber consciente como trabalhar e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem e como e porque obtém os resultados advindos desse processo.

E por fim, a quinta e última, temos a Competência Profissional ela é atrelada à capacidade profissional do professor de língua(s). A esta competência Almeida Filho (2011, p. 123) aponta:

Nessa tarefa, o professor se descobre como profissional com valor social, portador de deveres e direitos que o torna socialmente digno. Essa é a competência profissional posta numa palavra.

É importante quando ele sustenta que “Ser competente para agir como professor (a) pressupõe que já estejamos antenados com uma filosofia de ensinar e de aprender línguas.” Esta fala dele é manifestada como se deve agir o profissional competente, este deve sempre estar atento ao ato de aprender e ensinar. A competência Profissional está relacionada as outras competências, a partir do desenvolvimento delas que é possível ter um professor profissional, a imagem abaixo (figura 1) exhibe a ligação entre as competências. Percebe-se que a capacidade profissional está ao centro e as outras ao redor.

Pode-se afirmar ainda que o professor com capacidade profissional é reflexivo e é capaz de tomar decisões dentro da sala de aula embasadas em teorias estudado por ele. Então, se o profissional possuir conhecimentos sobre como lidar com alunos desmotivados a possibilidade de sucesso será maior.

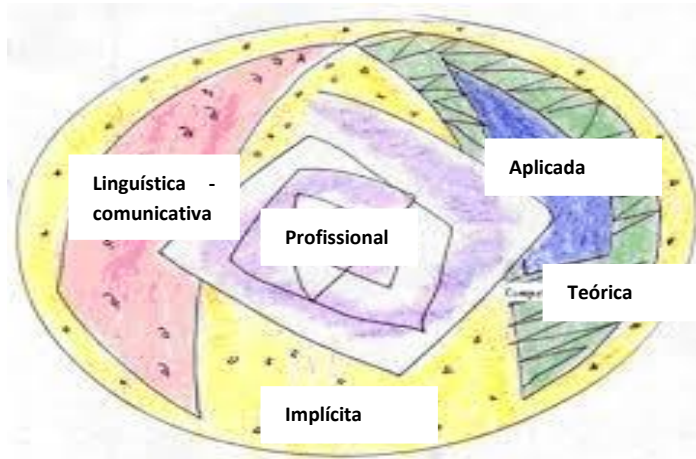


Figura 1: Almeida Filho (2006 apud Torres de Faria 2010)

Acredita-se que as vivências, experiências, reflexões em sala de aula atrelada às outras competências, permite aprender significativamente. No entanto caberá ao profissional compreender e usufruir delas.

O professor que possui competência profissional desenvolvida haverá mais facilidade para lidar com a desmotivação e desinteresse dos alunos pela língua inglesa oral nas aulas.

Logo no capítulo seguinte abordaremos sobre a metodologia empregada neste estudo. Bem como o contexto em que ela está inserida.

3 CONTEXTO DA PESQUISA

Nossa pesquisa contará com trinta e um participantes, entre a faixa etária de 15 a 16 anos. Entende-se que, em uma pesquisa etnográfica, o pesquisador e participantes convivem por certo período de tempo para entender o contexto sociocultural e histórico que os participantes convivem e atuam na linguagem.

O campo de estudo para esta pesquisa foi o Colégio Estadual Guilherme Dourado. Esta escola é localizada ao centro da cidade de Araguaína, Tocantins. Os participantes deste estudo são os alunos do 1º ano do Ens. Médio desta mesma escola.

Como a escola é localizada ao centro da cidade, os estudantes vêm de bairros próximos ao centro e também há alunos que moram pelos arredores da escola. Percebe-se que o colégio possui boas estruturas se comparadas às outras escolas estaduais na cidade.

A biblioteca possui um acervo de livros razoável, onde os alunos têm liberdade para pegar livros emprestados ou até mesmo ir para a biblioteca para ler. Percebi que os alunos não tem hábito de visitá-la, pois em algumas situações onde estive no espaço pouco vi alunos interessados pela leitura. Acredito que eles só procuram o acervo quando algum professor exige a leitura de livros.

Antes de iniciar o meu terceiro estágio de regência, fui à biblioteca do colégio para pegar um livro didático de inglês emprestado, mas fiquei triste quando a bibliotecária me avisou que não tinha mais exemplares na escola. Com isso, me questionei se todos os alunos tinham o material de língua inglesa para uso e ela me disse que não havia material suficiente para todos os alunos.

Pode-se afirmar que o ensino de língua inglesa nas escolas públicas não é de qualidade devido a vários fatores negativos. Certamente a falta de material didático contribui para esta defasagem no ensino de língua inglesa. Quando fomos para a sala de aula tivemos que trabalhar com outros materiais, usamos: cópias e escrevemos no quadro, pois uma pequena parcela de alunos possuía o material didático.

Durante o período em que passei na escola realizando meus estágios, conheci um pouco da professora regente. Parece-me que ela é capacitada para atuar como professora de língua inglesa. Observando suas aulas pude observar que ela é fluente e que tem um vocabulário amplo.

Além disso, ela nos contou também que há muito tempo se graduou em Letras pela Universidade Federal do Maranhão e faltava poucos anos para se aposentar. No entanto, me chamou atenção outra fala dela onde ela afirmou que assistia vídeos no *YouTube*⁹ para estudar. Com isso, refleti que mesmo há muito tempo no ofício, ela ainda se preocupa em estudar e desenvolver sua habilidade na língua inglesa.

Apesar de se preocupar em desenvolver suas habilidades na língua inglesa, suas aulas eram voltadas para a parte gramatical da língua. Poucas vezes ela se atentou para o ensino de vocabulário, interpretação de texto ou mesmo para a habilidade oral. Sabe-se que é comum os professores de língua ensinarem somente a gramática em suas aulas.

Em uma aula de observação ela realizou uma atividade sobre interpretação de texto com uso de dicionários. Isso ocorreu uma semana após o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), nesta aula ela reforçou uma crença que muitos professores carregam consigo sobre esta prova. Muitos acreditam que os alunos do Ensino Médio devem estudar focados neste exame. Esta crença também é pregada no ensino de língua inglesa. As questões desta prova são voltadas para interpretação de texto, assim muitos professores trabalham com o objetivo de preparar os alunos somente para esta prova, quando os alunos chegam no Ensino Médio.

No entanto, este exame deveria ser preparado com base nos estudos dos alunos em sala de aula, além disso, explorar as outras habilidades dos alunos: como oralidade, capacidade de ouvir e entender, e não somente interpretação de texto.

Durante o tempo que estive com os participantes, notei que o comportamento de alguns se difere de outros em relação à língua inglesa. Uma pequena

⁹YouTube é um site que permite que seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital. (Google, 2015)

porcentagem dos alunos são ativos nas aulas que participam das atividades propostas, no entanto, são pouco os interessados em estudar inglês.

Quando era aplicada uma atividade de escrita, eles logo perguntavam se valeria nota ou se a professora ia dar visto no caderno. Com esta atitude dos alunos percebi que eles não se preocupavam em realmente aprender a língua.

Nos meses que passei ministrando aulas para estes alunos, houve aprendizagem significativa para minha formação. Também pude fazer observações, anotações e fazer reflexões relevantes para a produção desta pesquisa.

Os alunos nos respeitavam como professora regente da sala. Eles se comportavam de maneira razoável, no entanto houve momentos em que eu e minhas parceiras, tivemos que chamar a atenção de maneira mais firme de alguns alunos. Isso porque alguns não realizavam as atividades propostas na aula, mas ficavam usando o celular durante a aula.

Durante a realização das atividades na sala, tentei envolver e interagir com todos os alunos. Eu pedia a participação daqueles alunos mais calados e que não demonstravam interesse pelas atividades.

Foi percebido que os alunos são bastante dependentes do auxílio da professora para realizar as tarefas proposta por ela. Acredita-se que muitos possuem aversão à língua, só estudam porque faz parte do currículo da escola.

Por duas aulas trabalhamos com músicas. Nosso objetivo era que os alunos desenvolvessem a oralidade. Mesmo que de maneira repetitiva, eu gostaria que eles se sentissem à vontade cantando uma música que talvez eles já tivessem ouvido, mas não havia dedicado atenção a letra e seu significado. A atenção deles com este tipo de aula foi receptiva e foi interessante ver e ouvi-los eles cantando e perguntando o significado de algumas palavras.

Notei que são muitos os impedimentos que causam a não aprendizagem dos alunos. Acredito que o maior é a quantidade de alunos na sala, isso impede que o professor dê atenção para todos os alunos. No entanto, mesmo com os problemas, observei alguns alunos que se dedicam ao estudo de inglês.

3.1 METODOLOGIA DE PESQUISA E INSTRUMENTOS

Para esta pesquisa de natureza etnográfica, utilizamos textos teóricos e também analisamos os sujeitos participantes. Sobre etnografia Angrosino (2008) e Flick (2009) explicam sua utilidade.

A observação etnográfica (ao contrário do tipo de observação que pode ser conduzida em uma situação clínica) é feita em campo, em cenários de vida real. O observador tem assim, em maior ou menor grau, um envolvimento com aquilo que está observando. (Angrosino, 2008, pág. 74)

Sobre este tipo de pesquisa buscou-se descobrir razões que levam os sujeitos, os alunos do 1º ano do ensino médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado a não usarem a língua inglesa na sala de aula. Como dito anteriormente esta é uma escola pública localizada na cidade de Araguaína, Tocantins.

Sabe-se também que numa pesquisa de tipo etnográfica os pesquisadores convivem com os sujeitos por um determinado período. Nesta pesquisa os sujeitos conviveram e foram observados por um período de três meses. Onde foi possível conhecer um pouco dos alunos do 1º do Ensino Médio e assim coletar informações, dados e conhecimento do contexto escolar dos alunos.

Uma pesquisa etnográfica é uma investigação científica onde é também conhecida como: pesquisa social, pesquisa interpretativa, pesquisa analítica, pesquisa hermenêutica. Esta observação pode ser direta e por um período de tempo. O ambiente de estudo etnográfico pode ser em um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social de estudo, seja ela formada por poucos ou muitos sujeitos, como, por exemplo, uma vila, uma escola, um hospital ou bairro.

Rocha, Barros e Pereira (2005, p. 3) também comentam sobre etnografia em seus estudos

A etnografia possui características básicas, tais como: ênfase na exploração da natureza de um fenômeno social particular; entrevistas em profundidade; observação participante; análise de discursos de informantes; investigação em detalhe; perspectiva microscópica; e interpretação de significados e práticas sociais, que assumem a forma de descrições verbais. Ademais, pode-se destacar como traço mais marcante do estudo etnográfico, a investigação por dentro da realidade de um grupo, sendo o conhecimento científico gerado a partir do ponto de vista do outro.

O instrumento que usamos foi um questionário. Neste questionário os alunos deveriam marcar SIM ou NÃO de acordo com sua opinião, mas na última sentença eles deveriam justificar sua resposta. A décima segunda frase era “Eu me sinto desmotivado nas aulas de inglês”.

NOME FICTICIO	IDADE	SEXO	ESCOLARIDAE
Aluno 1	15	F	1ª ano E.M
Aluno 2	14	M	1ª ano E.M
Aluno 3	14	M	1ª ano E.M
Aluno 4	15	F	1ª ano E.M
Aluno 5	15	F	1ª ano E.M
Aluno 6	15	M	1ª ano E.M
Aluno 7	15	M	1ª ano E.M
Aluno 8	15	M	1ª ano E.M
Aluno 9	14	M	1ª ano E.M
Aluno 10	15	F	1ª ano E.M
Aluno 11	15	F	1ª ano E.M
Aluno 12	15	M	1ª ano E.M
Aluno 13	15	F	1ª ano E.M
Aluno 14	15	F	1ª ano E.M
Aluno 15	15	M	1ª ano E.M
Aluno 16	15	F	1ª ano E.M
Aluno 17	15	F	1ª ano E.M
Aluno 18	15	F	1ª ano E.M
Aluno 19	14	M	1ª ano E.M
Aluno 20	15	M	1ª ano E.M
Aluno 21	15	F	1ª ano E.M
Aluno 22	15	M	1ª ano E.M
Aluno 23	15	F	1ª ano E.M
Aluno 24	15	M	1ª ano E.M
Aluno 25	14	F	1ª ano E.M
Aluno 26	15	F	1ª ano E.M
Aluno 27	15	M	1ª ano E.M

Aluno 28	15	M	1ª ano E.M
Aluno 29	15	M	1ª ano E.M
Aluno 30	15	F	1ª ano E.M
Aluno 31	15	F	1ª ano E.M

Figura 2: informações pessoais dos alunos

No capítulo seguinte, Análise de Dados, abordaremos os resultados dos dados coletados durante esta pesquisa. A seguir também será ilustrado um gráfico com os resultados e ainda comentários sobre as justificativas de alguns alunos.

4 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, busca-se apresentar e analisar os dados coletados durante a pesquisa. Foi aplicado um questionário em uma turma de trinta e cinco alunos do 1º ano do ensino médio do Colégio Estadual Guilherme Dourado, porém somente trinta um responderam ao questionário. Este foi utilizado como dados para esta pesquisa.

A seguir, pretendo mostrar a análise do questionário aplicado. Pretendo ainda analisar a resposta aberta que os alunos realizaram da última questão. Onde eles deveriam justificar sua resposta. E assim com base teórica e os dados, busca-se responder a questão problema desta pesquisa. Onde busca-se compreender por qual motivo os alunos se sentem desmotivados e desinteressados a usar a língua oral na sala de aula

Os resultados deste estudo será mostrado por meio de um gráfico para que seja possível visualizar de maneira mais clara os resultados. “Depois, será feita a discussão dos resultados da pesquisa, com base na análise e interpretação dos dados.” Andrade (2009, p. 140)

Busca-se interpretar cada resposta dos alunos, indicando a quantidade de alunos em cada resposta mostradas pelo gráfico. A figura permitirá uma interpretação mais clara e concisa das respostas.

A cor verde do gráfico representa a resposta Sim dos alunos e a azul mostra a resposta Não. Cada item é uma questão. Os números apontados mostram a quantidade de alunos que indicaram Sim ou Não no referente questionário. Estas questões estão em anexos ao final desta pesquisa.

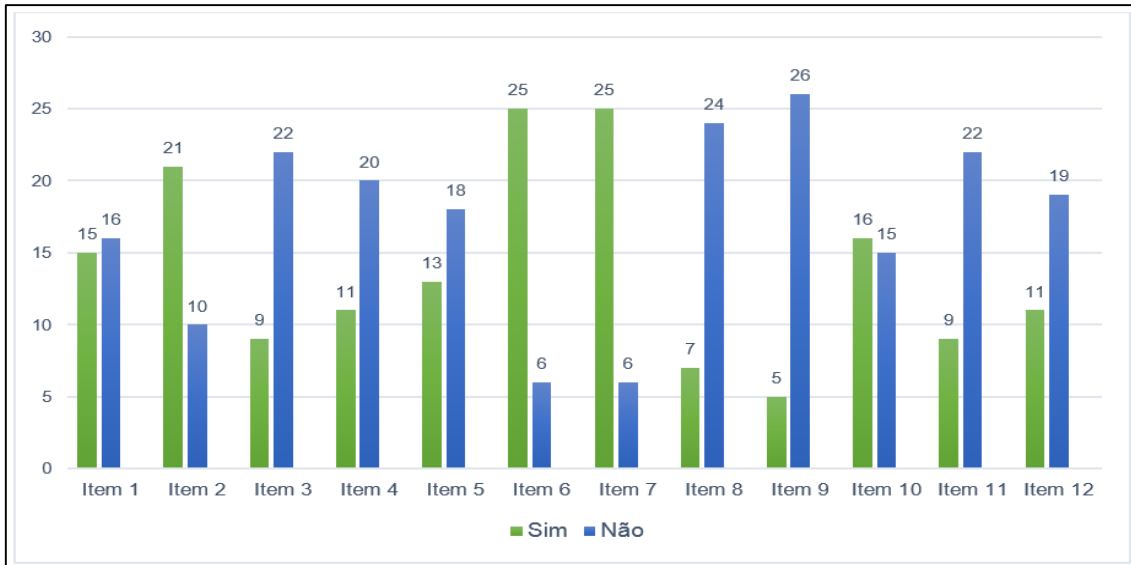


Figura 3: Produzida pela Próprio Autora

O item de número 1 questionou os alunos se eles se nunca se sentiam seguros quando estavam falando na aula de inglês. Assim, 15 afirmaram que sim outros 16 que não. Isso mostra que quase metade dos alunos desta sala não se sentem confiantes em usar a língua inglesa oral na sala de aula.

Já no item 2, foi perguntado se os estudantes ficam nervosos quando sabem que terão que responder uma pergunta oralmente. A média de 21 de alunos disse que sim outros 10 afirmaram que não. Este é um índice alto em uma sala onde há mais de trinta alunos.

No terceiro item, perguntou-se se os aprendentes se sentiam confiantes ao falar na aula de inglês. Em resposta somente 9 alunos disseram que sim, contudo 22 responderam que não. Pode-se notar que maioria dos alunos não possui autoconfiança. Krashen (1982) na hipótese do filtro afetivo afirma a importância deste sentimento para se ter melhores resultados na aquisição de uma língua.

No item 4, foi interpelado se eles ficam assustados quando não conseguem entender o que a professora está falando na sala de aula. Em resposta, 11 alunos disseram que sim outros 20 alunos disseram que não. Acredita-se que eles não se preocupam quando não entendem o que está sendo dito pela professora e apenas ignoram quando não entendem o que foi dito.

O item 5 questiona se os alunos temiam que os colegas pudessem rir de seu desempenho quando estavam falando em inglês. Assim, 13 alunos marcaram que sim e 18 assinalaram que não. Nota-se que muitos alunos temem ser motivos de risadas durante as aulas de inglês e isso pode contribuir negativamente para aprendizagem.

O item 6 traz à tona o desejo dos alunos de usar a língua inglesa de maneira fluente. No questionário 25 jovens marcaram que sim outros 6 marcaram não. Este alto índice de alunos mostra o quanto eles sentem o desejo de aprender a segunda língua, no entanto são inúmeros os fatores negativos que atrapalham o desenvolvimento significativo do ensino de línguas nesta escola pública. Outros, que disseram que não, acredito que seja pelo fato de não sentirem afinidade com a língua.

Em seguida o item 7 interrogou os alunos se eles gostavam de aprender inglês, 25 disseram que sim outros 6 disseram que não. Assim sendo, nota-se que a maioria dos alunos gosta de aprender inglês, mas há muitas dificuldades para serem superadas.

Logo no item de número 8 pode-se notar que questionamos os estudantes se eles não se sentiam a vontade para participar das aulas de inglês. Em suas respostas 7 marcaram que sim outros 24 não.

Já no item 9 perguntamos aos alunos se eles se sentiam mais nervosos e tensos na aula de inglês do que nas outras aulas. No questionário 5 marcaram que sim e 26 marcaram a opção não. Percebe-se este resultado do item nove como positivo, pois pode-se compreender que a maioria dos alunos não se sentem tensos nas aulas de inglês. Este tópico é de extrema relevância, porque os aprendentes precisam se sentir à vontade no ambiente de aprendizagem. Contudo, os cinco alunos que marcaram sim precisam ser tratados pela professora para que a tensão deles seja diminuída.

No décimo item perguntamos aos interrogados se eles não se preocupavam com os seus erros na aula de inglês, 16 assinalaram que sim e 15 alunos marcaram que não. Deste modo, é possível observar que mais da metade dos alunos desta turma de 1º ano ainda estão em situação de desconforto com os seus erros. Então,

cabe ao professor conseguir auxiliar os alunos a minimizarem os efeitos negativos destes erros cometidos.

No penúltimo item de número 11, instigamos os alunos se eles achavam que os outros alunos são melhores que eles. Em resposta, 9 alunos assinalaram que sim e 22 marcaram que não. Neste item pode-se verificar que a maioria dos alunos não possui autoestima baixa. Este fato também é interessante, pois com isso pode-se constatar que eles têm mais chances de alcançar um nível melhor de aprendizagem.

O último item de número 12 questionou os alunos se eles se sentem desmotivados nas aulas de inglês. Além de assinalar sim ou não, nesta última questão eles deveriam justificar sua resposta. O resultado foi que 12 afirmaram que sim e 19 afirmaram que não. Ao reparar estes números pode-se perceber que não é a maioria dos alunos que se sentem desmotivados, mais ainda assim, a parcela de alunos que marcaram sim ainda é alta para a quantidade de alunos questionados. Segundo Krashen (1982) a motivação é um sentimento que é de suma importância para que os aprendentes tenham mais facilidade para adquirir uma língua. Ele afirma que a motivação do aluno deve estar alta.

4.1 INTERPRETAÇÃO DO ITEM DE NÚMERO DOZE DO QUESTIONÁRIO

Como explicitado anteriormente no item doze do questionário os alunos deveriam justificar suas respostas de acordo com sua opinião. É importante ressaltar que dois participantes não justificaram sua resposta.

Chamou atenção a opinião da participante aluna23, ela marcou Sim afirmado que se sente desmotivada nas aulas de inglês. Em seu texto ela escreveu “Sim, mas na maioria das vezes porque não sei o significado de algumas palavras e se sei fico com medo de falar e meus amigos rirem de mim e falar que esta errado ou me chamar de burra” (sic). Com esta fala é possível constatar que a aluna se sente retraída na aula de inglês por medo da maneira que pode ser tratada pelos colegas de sala. Assim, traz a voga a fala de Mastrella (2010) onde ela sustenta que

a maneira como o indivíduo se sente depende da maneira que ele é posicionado no ambiente de aprendizagem.

A aluna1 demonstrou ser otimista, em sua justificativa ela escreveu “Não: pois tenho certeza que nem um brasileiro nasceu falando Inglês com isso através dos meus erros eu vou aprendendo mais ainda e com a ajuda das professoras não tenho com o que me preocupar” (sic). Durante as aulas percebi que esta participante gostava de contribuir com a aula e demonstrava esforço para conseguir realizar as atividades em sala, apesar de sua dificuldade.

Em outra fala, o estudante aluno 6 depois de ter marcado sim, ele argumenta da seguinte maneira “por que não me sinto bem em ingles tenho muita dificuldade em inglês por isso não me sinto seguro” (sic). Este participante foi sincero em sua justificativa, por não saber a língua e ter dificuldade é normal o aluno não se sentir seguro. Este mesmo aluno marcou sim em quase todos os outros itens.

A participante aluna 31 explicou do seguinte modo “Pois as aulas de Inglês da minha turma não são nada interessante, os conteúdos e a maneira que a professora da aula não motivam os alunos a gostarem da aula de inglês” (sic). Vimos em Krashen (1982) que a motivação deve estar atrelada aos sentimentos do aluno no processo de aprendizado. Neste discurso ela afirmou no singular “a professora”, acredito que ela levou em consideração somente a professora regente da sala. No entanto, eu também refleti sobre a minha prática ministrando aulas de inglês durante o estágio supervisionado nesta turma. Além disso, questionei-me se consegui motivar estes alunos.

Sabe-se que são vários fatores negativos que contribuem para se não ter uma aula de qualidade na escola pública. Contudo, há professores da rede pública que conseguem atrair a atenção dos alunos e fazer com que eles gostem de estudar inglês. Ouvi casos de colegas que escolheram estudar inglês por influência de outra professora de inglês na escola básica.

É crucial mostrar também que alguns participantes demonstraram não estarem desmotivados nas aulas de segunda língua. Como o caso do participante aluno7 que escreveu “Não nunca me senti desmotivado nas aulas de inglês procuro

esta sempre aprendendo” (sic). O aluno⁷ ainda confirmou que se esforça para aprender a língua que lhe é ensinada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste trabalho pode-se concluir que não é a maioria dos alunos que se sentem desmotivados nas aulas de língua inglesa como se pensou a princípio. De trinta e um alunos que responderam ao questionário, onze assinalaram que se sentem assim. No entanto, dezenove alunos mostraram que não se sentem desmotivados. Isso pode responder a questão problema desta pesquisa, onde questionou-se por qual motivo a maioria dos alunos se sentem desmotivados e desinteressados a usar a língua oral na sala de aula.

É possível constatar também que os outros onze alunos que demonstraram estar desmotivados precisam ser alcançados por um novo olhar de sua professora, visto que todos os alunos necessitam estar com filtro afetivo baixo como indicado pelo linguista Krashen (1982) para conseguirem atingir os objetivos traçados nas aulas de língua inglesa. É bem verdade que a sala de aula é um ambiente que perpassa vários conflitos e nem sempre o professor consegue sanar e promover aprendizagem que alcance a todos.

O ensino de língua inglesa contextualizado é uma maneira que pode ser usado pelo professor para baixar o Filtro Afetivo dos alunos. Acredita-se que se o conteúdo programado para a aula fizer sentido na vida real do aluno possivelmente este se sentirá livre para contribuir com a aula.

O *bullying* também pode ser outro problema gravíssimo que perpassa nesta sala de aula. Pois os alunos sentem medo da maneira como podem ser tratados pelos colegas quando participam oralmente das atividades. Em caso de *bullying* o professor precisa agir em parceria com a coordenação e tentar tratar o aluno que pratica tal ato e ainda aquele que sofre.

Sabe-se que as salas de aulas das escolas públicas são superlotadas e isso contribui negativamente para o contato mais atento do professor ao aluno. A turma do 1º ano do E.M do Colégio Guilherme Dourado faz parte deste contexto. Contudo, o professor deve tentar conhecer e se aproximar do aprendiz e com isso promover uma relação de segurança por parte do aluno.

Durante as aulas de língua inglesa na escola onde esta pesquisa foi feita, buscou-se aproximar dos alunos e instigá-los a participar da aula. Assim, foi percebido que alguns alunos gostavam de responder as atividades no quadro e demonstrar sua participação nas aulas, como a participante aluno1. Apesar de pouca habilidade na língua ela esforçava-se para realizar as atividades propostas. No entanto, o índice nas atividades orais era menor o engajamento dos mesmos.

É crucial citar ainda que o professor deve estar atento às atitudes dos alunos durante as aulas. Pois se um estudante participar oralmente e os colegas rirem de seu desempenho, com certeza o aluno ofendido se recusará participar novamente e com isso causar frustração. É interessante que eles compreendam que o erro é inevitável no processo. O professor deve conscientizar os alunos que menosprezam a participação dos colegas e mostrar que suas atitudes são inadmissíveis.

Pode-se concluir este estudo afirmando que a afetividade tem uma função importante quanto ao sucesso do ensino da prática oral. Outro ponto relevante é “a relevância do papel que o professor deve exercer para promover uma atmosfera favorável às relações afetivas dentro da sala de aula” Lacerda (2007, p. 10). Além deste, Mastrella (2011) também advoga que as emoções do aluno depende da maneira que ele se posiciona ou é posicionado no ambiente de aprendizagem, ou seja, o professor deve oferecer aos alunos tranquilidade para que a aprendizagem seja significativa e real.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P.. Compreensão de linguagem oral no ensino de língua estrangeira. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, LET/Unb, vol. 01, no. 01 (p. 19-37), Brasília, 2002.

ALMEIDA FILHO, J. C. P.. Um guia do processo de formação de professores de língua(s) por competências. In: MARCIEL, Ruberval Franco; ARAÚJU, Vanessa de Assis. (orgs.) **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. Cap. 05, p. 110-127.

ANDRADE, Margarida de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 9ª ed. São Paulo: Atlas, 2009. 160p.

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e Observação Participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 133p.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 398p.

KRASHEN, Stephen D. Principles and Practice in Second Language Acquisition. 1982. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VqUYjzbeDjAJ:www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: 07 de março de 2015.

MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. Falar, fazer, sentir, vir a ser: ansiedade e identidade no processo de aprendizagem de LE. In. MASTRELLA-DE-ANDRADE, Mariana R. (orgs.). **Afetividade e emoções no ensino/aprendizagem de línguas: múltiplos olhares**. Campinas: Pontes, 2011. Vol. 18, p. 17-48.

I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM LETRAS NO CONTEXTO LATINO-AMERICANO E X SEMINÁRIO NACIONAL DE LITERATURA, HISTÓRIA E MEMÓRIA, 2011, UNIOESTE. **O filtro afetivo no Aprendizado de Inglês como Língua Estrangeira: estudo etnográfico em comunidades do Orkut**. Cascavel: 2011. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:36LXLdqj_RkJ:https://d70cb3bf9e21fd2be4acd1470b914a2d7de1e355.googledrive.com/host/0B8LhzCII_HM8UmFoQzdfcDZFa0k/sessao/5/artigo110_sessao5_iarapiffer%40gmail.com.pdf+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br> Acesso em: 22 de novembro de 2015.

LACERDA, Myrian de Castro e Silva. **A Questão da Afetividade no Processo de Ensino/Aprendizagem de LE (Inglês): O que Leva ao Sucesso ou Frustração do Aprendiz.** 120f. (Monografia de Mestrado em Língua Aplicada). Brasília, UnB, 2007. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3306/1/2007_MyrianLacerdadeCastroeSilva.PDF> acesso em: 22 nov. de 2015.

PIFFER, Iara de Almeida. PIETRO, Liliam Cristina Marins. O filtro afetivo no Aprendizado de Inglês como Língua Estrangeira: estudo etnográfico em comunidades do Orkut. Disponível em: <http://docplayer.com.br/7867244-O-filtro-afetivo-no-aprendizado-de-ingles-como-lingua-estrangeira-estudo-etnografico-em-comunidades-do-orkut.html>. Acesso em: 22 dez. 2015.

RIBEIRO, L. A. M. “Eukurto Aprender!”. **A competência acadêmica na (re)construção da identidade do novo aprendiz de língua (s).** 213f. (Mestre em Língua Aplicada). Brasília, UnB, 2009. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4331/1/2009_LeilaAlvesMedeirosRibeiro.pdf>. Acesso em: 09 de Fev. 2016

TORES DE FARIA, Fernando Augusto. **O desenvolvimento da competência comunicativa a partir da instrução explícita de pronúncia em um curso formação continuada de professores de línguas.** 146f. (Dissertação de Mestrado em Língua Aplicada). Brasília, UnB, 2010. Disponível em <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8919/1/2010_FernandoAugustoTorresdeFaria.pdf>. Acesso em: 09 de Fev. 2016.

ANEXO

QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA

MARQUE SUA RESPOSTA COM X

SIM NÃO

1) Eu nunca me sinto seguro quando estou falando na aula de inglês.		
2) Eu fico nervoso quando sei que terei que responder uma pergunta oralmente feita pela professora na sala de aula		
3) Eu me sinto confiante ao falar na língua inglesa nas aulas de inglês.		
4) Eu fico assustada (o) quando não consigo entender o que o professor está falando na sala de aula.		
5) Eu temo que os meus colegas possam rir de mim quando estou falando em inglês.		
6) Eu gostaria de me comunicar fluentemente usando a língua inglesa.		
7) Eu gosto de aprender Inglês.		
8) Eu não sinto vontade de participar das aulas de inglês.		
9) Eu me sinto mais nervoso e tenso na aula de inglês do que nas outras aulas		
10) Eu não me preocupo com os meus erros na aula de inglês.		
11) Eu sempre acho que os outros alunos são melhores que eu.		
12) Eu me sinto desmotivado nas aulas de inglês. Justifique sua resposta: _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____		