

O processo de autonomização em aprendentes dos cursos de licenciatura em língua inglesa de modalidade intensiva

Breno de Campos Belém¹

Resumo: A autonomia é de primordial importância em contextos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. A incessante busca pela informação possibilita ao aprendente uma melhor competência nas habilidades linguageiras. Entretanto, diferentemente de contextos de aprendizagem de língua segunda, o aluno de uma língua estrangeira não tem contato constante com a língua falada quando está fora da sala de aula, a menos que busque meios para praticar o que aprendeu. Nesse sentido, estudos sobre a autonomia (HOLEC, 1981; LITTLE, 1991; BENSON; VOLLER, 1997; BENSON, 2001; DICKINSON, 1987; MAGNO E SILVA, 2003) mostram que alunos cientes de que habilidades e competências podem ser desenvolvidas e treinadas, de acordo com suas vontades, ou com a interdependência de outro sujeito, tornam-se melhores aprendentes, e, por consequência, demonstram melhores habilidades no uso da língua. Deste modo, este trabalho tem como objetivo analisar narrativas de aprendizagem de alunos do curso de graduação intensiva em língua inglesa da UFPA, discutindo quais reflexões os alunos fazem em relação à aprendizagem autônoma ao longo da jornada como aprendentes. A pesquisa revela que a maioria dos alunos apresentaram comportamentos autônomos devido à busca de melhorias para ensinar inglês em escolas de ensino fundamental.

Palavras-chave: Autonomia; aprendente; língua estrangeira.

Abstract: Autonomy is of paramount importance for teaching and learning of foreign language contexts. The endless search for the information enables the learner a better competence in language skills. However, in a different context of second language learning, the foreign language learner does not have constant contact with the language when he or she is out of the classroom, unless he or she look for ways to practice what was learned. In this sense, studies on autonomy (HOLEC, 1981; LITTLE, 1991; BENSON, VOLERL, 1997; BENSON, 2001, DICKINSON, 1987; MAGNO E SILVA, 2003) show that students are aware of what skills and competences can be developed and trained according to their wills, or the interdependence of another subject, they become better learners. Consequently, they demonstrate better skills in language use. Thus, this study aims at analyzing the learning narratives of students in an intensive English language course at UFPA, discussing what students think, relating to their independent learning along their journeys as learners. The survey reveals that most of students have shown autonomous behaviors when they were looking for improvements to teach English in elementary schools.

Keywords: Autonomy; learner; foreign language.

Introdução

A aprendizagem em língua estrangeira envolve quatro habilidades, sendo duas de insumo e duas de produção. Durante minha atividade profissional, sempre tive a preocupação e o interesse

¹ Mestrando em Linguística pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Belém - PA. Correio eletrônico: brenobelém@ufpa.br

pelas habilidades de produção, pois são as mais problemáticas para os alunos. As atividades de produção oral, por exemplo, são as em que os alunos sentem mais dificuldades por requererem competências que são adquiridas ao longo do processo de aprendizagem.

Tive a oportunidade de ingressar no curso de licenciatura em língua inglesa na modalidade intensiva já sabendo produzir oralmente em língua inglesa. Na ocasião, pude observar alguns comportamentos dos estudantes em relação à aprendizagem e, por consequência, à produção oral. Em um período de quatro anos, algumas ocorrências me chamaram atenção como a motivação de alguns alunos para a aprendizagem, bem como a de se expor para a produção oral; os comportamentos autônomos ao longo do período letivo e fora deste; as evasões de alunos do curso, uma vez que não conseguiam compreender o que os professores perguntavam; os depoimentos de insatisfação ou de fracasso na aprendizagem dos próprios alunos; e a falta de orientação para a melhor apropriação da produção oral ao longo do curso.

Na tentativa de investigar a ocorrência desses processos em minha turma de graduação, iniciei, no último período do curso, a pesquisa do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) sob a luz das teorias da motivação e da autonomia, buscando compreender se os aprendentes mais bem sucedidos eram mais motivados e mais autônomos. Em um estudo de caso de abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semi-estruturadas, obtive respostas que me fizeram refletir sobre esse contexto de aprendizagem, pois muitos deles se mostravam insatisfeitos e desmotivados quanto à produção oral.

Tempo depois, iniciei atividades como professor do curso de Licenciatura em Língua Inglesa do Campus de Altamira e percebi que neste contexto esse problema também estava presente. Por isso, decidi compreender de que forma o processo de autonomização aconteceu no percurso escolar desses sujeitos.

Autonomia

A autonomia é de primordial importância em contextos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira. A incessante busca pela informação possibilita ao aluno uma melhor competência nas habilidades

linguageiras. Entretanto, diferentemente de contextos de aprendizagem de língua segunda, o sujeito que aprende uma língua estrangeira não tem contato constante com a língua quando está fora da sala de aula, a menos que ele busque meios para praticar o que aprendeu. Nesse sentido, estudos sobre a autonomia (HOLEC, 1981; LITTLE, 1991; BENSON; VOLLER, 1997; BENSON, 2001; DICKINSON, 1987; MAGNO E SILVA, 2003) mostram que alunos cientes de que habilidades e competências podem ser desenvolvidas e treinadas de acordo com suas vontades, ou com a interdependência de um outro sujeito, tornam-se melhores aprendentes e, por consequência, demonstram melhores habilidades no uso da língua. Nesta seção, abordaremos alguns dos estudos sobre autonomia, incluindo sua conceituação por diversos pesquisadores, bem como suas características, o papel do aluno no processo de autonomização e o papel do professor.

Definições

Em seu trabalho seminal, Holec (1981, p. 3) define autonomia como “a habilidade de ser responsável pela sua própria aprendizagem”². Acrescenta também que esta habilidade é a capacidade ou o poder de fazer algo, e não um tipo de conduta ou de comportamento. A autonomia é, então, para o autor, “um termo que descreve uma capacidade potencial de agir em uma determinada situação, neste caso, a aprendizagem, e não o atual comportamento de um indivíduo naquela situação” (HOLEC, 1981, p. 3). Apesar de o trabalho de Holec ter sido desenvolvido apenas com aprendentes adultos, a autonomia começou a ser estudada em outros ambientes, podendo ser evidenciada em outros indivíduos, gerando visões diferentes e até mesmo outros conceitos.

Já Dickinson (1987, p. 11) descreve autonomia como sendo “a situação na qual o aluno é totalmente responsável por todas as decisões que dizem respeito à sua aprendizagem e pela implementação dessas decisões”. Deste modo, quando o aluno se sente responsável por aquilo que vai aprender, torna-se mais motivado a adquirir conhecimento.

Para Little, autonomia é em sua essência:

uma capacidade – de distanciamento, reflexão crítica, tomada de decisões e ações independentes. Pressupõe, mas também

² As traduções deste trabalho são de total responsabilidade do autor.

requer, o desenvolvimento de uma relação especial com o processo e o conteúdo da aprendizagem. A capacidade da autonomia mostra-se tanto na maneira pela qual o aluno aprende como também na maneira pela qual ele transfere o que aprendeu para contextos mais amplos (LITTLE, 1991, p.4).

De acordo com a definição de Little (1991), pode-se observar que aspectos cognitivos, metacognitivos e afetivos também fazem parte do processo de autonomização do aprendente. Nesse sentido, além de ter uma capacidade potencial em agir na aprendizagem, a autonomia também faz parte de um processo de reflexão sobre o que foi aprendido, implica na relação que o aluno tem com o conteúdo e a transferência desse conteúdo para contextos mais amplos. Neste conceito de Little (1991), surge o termo *independência*, quando se menciona que a autonomia relaciona-se com a tomada de decisões e com as ações independentes.

Benson e Voller (1997) e Benson (2001) problematizam a ideia de independência proposta por Little (1991), ao tratarem o conceito de autonomia comparando-o com outros conceitos, a saber: independência, individualização, treinamento do aprendente e interdependência. Algumas particularidades desses conceitos poderiam levar a uma interpretação errônea do processo de autonomização dos alunos. Deste modo, Benson (2001) evitou o termo independência e individualização ao conceituar autonomia. Assim, ser independente na aprendizagem não é sinônimo de não ser dependente, ou seja, independência implicaria na participação isolada do aluno, sem a dependência de outrem, seja professor ou outro aluno. Para comprovar isso, estudos recentes mostram que o papel do professor ou do aluno é fundamental na autonomização do aluno. Já o termo *individualização*, também foi contestado pelo autor, visto que esse termo leva à interpretação de que os aprendentes precisariam trabalhar isoladamente, com materiais preparados especificamente para as necessidades de aprendizagem individuais. Dessa forma, o conceito de interdependência é o mais apropriado para descrever as relações que se instauram em um processo de autonomização. Essa interdependência não acontece apenas na relação professor-aluno, mas também na relação aluno-aluno e aluno-alunos na construção do conhecimento (BENSON, 2001). Esses papéis serão discutidos nas subseções posteriores.

O treinamento do aprendente foi defendido no Centro de Pesquisas e de Aplicação em Línguas (*Centre de Recherches et d'Application en Langues* – CRAPEL) e mencionado por Benson (2001, p. 10), pois “a fim de executar uma aprendizagem auto-direcionada efetiva, os aprendentes adultos necessitariam desenvolver habilidades relacionadas com o auto-direcionamento, auto-monitoramento e a autoavaliação”. E acrescenta que o auto-direcionamento foi entendido como fator-chave para a aprendizagem de línguas e para aprender como aprender línguas. Deste modo, pode-se pensar na possibilidade de estimular a autonomia do aluno, ou até mesmo de criar condições para isso.

Benson (2001, p. 47) conceitua autonomia como “uma capacidade multidimensional que assumirá formas diferentes para indivíduos diferentes, e até mesmo para o mesmo indivíduo em épocas diferentes”. Com esta definição, pode-se perceber que a autonomia do aprendente não é algo estável. Ela pode estar presente em um determinado momento e em outros não. Vários fatores podem influenciar a presença ou a ausência da autonomia. Em muitos casos, é a própria figura do professor e como ele direciona a sua aula que tornam evidentes atitudes autônomas.

Assim, Kohonen (1992, p. 19 apud BENSON, 2001, p. 14) afirma que a autonomia “inclui a noção de interdependência, que é ser responsável pela conduta de alguém em um contexto social: sendo capaz de cooperar com outros e resolver conflitos de maneiras construtivas”. Como a interdependência está relacionada com a colaboração, Little (1996, apud BENSON, 2001) postula que:

a colaboração é essencial para o desenvolvimento da autonomia como capacidade psicológica, mostrando que o desenvolvimento de uma capacidade de reflexão e análise, central para o desenvolvimento da autonomia, depende do desenvolvimento de uma internalização de uma capacidade de participar completa e criticamente em interações sociais (Little, 1996, p. 210).

Para tanto, não se pode pensar que a autonomia está apenas presente em indivíduos de forma isolada. Atitudes autônomas também podem acontecer através da colaboração e da interdependência entre os indivíduos, podendo ser eles, os professores ou os colegas de classe. Essas atitudes podem ainda ser o produto da reflexão dos indivíduos

após essas interações.

Aprendente

Sabe-se que a autonomia é desejável em ambientes sociais e educativos (RAYA *et al*, 2006). Ressignificar o papel do aprendente em sala de aula seria o ponto de partida para a autonomização desses sujeitos. Transformar o ensino tradicional em um ambiente em que os alunos possam se sentir responsáveis pelo que estão conhecendo, fazendo escolhas do que aprendem, pode torná-los mais motivados a adquirir conhecimentos. Estudiosos da motivação na aprendizagem de línguas estabelecem uma via de mão dupla entre autonomia e motivação (USHIODA, 1996). Se um aluno está motivado a aprender, tornar-se-á mais autônomo. O oposto também é verdadeiro. Se o aluno é autônomo, deve-se ao fato de estar motivado a aprender.

De acordo com Raya *et al*. (2006), uma:

Pessoa autônoma é alguém que, dentro dos limites da possibilidade, determina a sua vida, estabelece os seus próprios objetivos, avaliando as suas opções de modo a selecionar os mais valiosos, e age de um modo racional e eficiente para realizá-los (RAYA *et al*, 2006, p. 26).

Para que o processo de autonomização se inicie, é necessário que os aprendentes se tornem responsáveis pela sua aprendizagem. Para que isso aconteça, eles precisam estar conscientes de que não é necessário que sejam alunos modelos. Eles apenas precisam aceitar que seus esforços são de suma importância para que possam progredir na aprendizagem (SCHARLE; SZABÓ, 2000).

Para que haja uma reorientação de papéis em sala de aula, Scharle e Szabó (2000) demonstram um modelo de três fases no processo de autonomização. Podemos até mesmo sugerir a possibilidade de tentar executar essas três fases dentro de uma só aula. A primeira fase é a de conscientização, a segunda é a de mudança de atitudes, e a terceira é a de transferência de papéis. Na primeira fase, o professor tenta trazer o aluno para uma nova realidade, mostrando uma nova forma de aprender. Nesse momento o aluno começa a descobrir e a redescobrir conceitos. Contudo, a maioria das atividades nessa fase é controlada pelo professor. Ou seja, os alunos ainda não têm muita responsabilidade sobre o que irão fazer. Já na etapa de mudança de

atitudes, os alunos precisam de muita prática e paciência, pois é uma etapa de implementação de novas práticas e hábitos. O último estágio — transferência de papéis — requer um pouco mais de responsabilidade dos alunos, pois estes ficam mais livres na realização das tarefas e até mesmo na decisão a respeito dos conteúdos e das formas como abordá-los.

Observa-se, então, que, para que ocorra a autonomização do aprendente, é necessário haver uma mudança em suas atitudes e em suas crenças, avaliando que determinados processos e atitudes devem ser desenvolvidos ao longo de sua jornada de aprendente. O papel passivo já não faz mais parte dos contextos de uma aprendizagem efetiva. Refletir sobre isso é fundamental para que o aluno possa dar início ao controle de sua própria aprendizagem, visando sua autonomia.

A pesquisa narrativa

Esta pesquisa foi realizada no *Campus* Universitário de Altamira da Universidade Federal do Pará com a turma de graduação intensiva do curso de licenciatura em Língua Inglesa do ano de 2010. A primeira coleta de dados foi feita em sala. Entretanto, alguns alunos sentiram a necessidade de organizar melhor suas ideias e enviaram suas narrativas, posteriormente, para o correio eletrônico do pesquisador.

As narrativas foram analisadas partindo dos pressupostos teóricos da autonomia. Nesses textos, foram observados fatos que mostrassem a importância dos aspectos relevantes para esta pesquisa, principalmente no que concerne aos relatos dos aprendentes em relação aos comportamentos autônomos que apresentaram desde o primeiro contato com a língua inglesa.

Identificação de comportamentos autônomos nas narrativas

Como já foi dito anteriormente, a autonomia é primordial para o sucesso na aprendizagem. Partindo deste princípio, as narrativas foram analisadas.

Na primeira narrativa, A1 relata:

No colégio, sempre conseguia notas excelentes em inglês, e quando estava cursando o 3º ano do 2º grau, no ano de

1988, a professora ..., minha professora de inglês pediu que eu a substituísse em duas turmas de 6ª série da escola ... de Altamira. Ela estava com estapolação de carga horária e não havia outra pessoa que a ajudasse. Aceitei. (A1)

O aluno, nessa passagem, fala sobre suas excelentes notas em inglês. A propósito, cumpre lembrar que alunos excelentes normalmente apresentam comportamentos autônomos, devido às condições em que são dadas as aulas na escola regular. Nesse trecho, partindo da análise interpretativa, podem-se constatar comportamentos autônomos também quando o aluno assume as turmas da 6ª série da escola Polivalente de Altamira.

Na sequência, A1 prossegue seu relato, contando o que precisou fazer para atuar como docente: "Comprei vários livros com CDs de audio, e ficava estudando e ouvindo os diálogos, em casa, nas horas de folga, para melhorar a minha atuação." (A1)

Comportamentos autônomos são demonstrados por A1 ao buscar recursos para melhorar a atuação em sala de aula. Ou seja, o aluno estava consciente de que a aprendizagem pretérita não era suficiente para ensinar. Essa reflexão fez parte da sua jornada enquanto professor de língua estrangeira e permanece até os dias atuais:

Trabalho com ed. Física desde 1996 e com inglês desde 1998, no ensino fundamental e médio. Percebo que tenho melhorado gradativamente durante esses anos de estudos. Ainda tenho muito o que aprender, por isso continuo estimulada. Faço estudo em casa todos os dias, principalmente com audio.

Preciso melhorar muito minha compreensão auditiva. (A1)

Apesar de reconhecer a dificuldade que tem com a compreensão auditiva, ela consegue verificar que melhorou gradativamente durante os anos de estudo. Vale ressaltar que os comportamentos autônomos desta aluna se repetem diariamente, principalmente com o áudio. Assim, a aluna sempre está em contato com o insumo da língua.

O relato de A3 é semelhante ao de A1:

[...] 90% de toda música que se ouvia em casa era em inglês. Como aqui na cidade nunca teve cursos de idioma meus pais sempre que podia comprava livros sobre o assunto pra mim fiz um ensino médio com boas notas em inglês. (A3)

A aluna narra que a maior parte do insumo auditivo decorre de escutar música em inglês. Além disso, seus pais adquiriram livros de inglês para que ela pudesse estudar e passar pelo ensino médio com boas notas.

Assim como A1, A3 também iniciou suas atividades como docente sem a formação superior. Foi convidada para ministrar aulas por honra ao mérito:

Em 2001 as escolas particulares começaram a oferecer aulas de inglês de 1ª a 4ª série e como eu tinha sido uma boa alunos meus professores me indicaram para eu dar aula para essas séries e fui contratada. Como era carência e poucas pessoas se interessavam nessa disciplina fui contratada para dar aula no ensino fundamental II 5ª a 8ª serie, então comecei a estudar nos áudios e livros o pouco tempo que tinha tentava aprender do jeito que dava. (A3)

Essa não é uma realidade apenas de Altamira. Na maioria dos interiores do Pará, ainda há uma grande carência de profissionais na área de língua inglesa para atuar na docência. Desse modo, as escolas de ensino fundamental e médio contratam professores sem formação, apenas para cumprir a carga horária curricular anual. Mesmo com a dificuldade de conseguir docentes qualificados para atuar no ensino, percebe-se nesses professores a vontade de aprender e de buscar o conhecimento. A3 afirma que, depois de ser contratada, começou a estudar áudios e livros didáticos, mesmo dispondo de pouco tempo para isso.

A3 também se matriculou em um curso de idiomas, mas enfrentou dificuldades que até hoje persistem:

Até hoje a qualidade do Curso de Idioma aqui é fraquíssimo eu preciso de aulas, mas não tenho como fazer esse reforço, o conteúdo que ministramos na escola é estagnado todos os anos a mesma coisa por esse motivo esquecemos de muita coisa e ainda não aprendemos coisas novas. (A3)

Assim, percebe-se que as condições em que os cursos são ministrados são realmente precárias e não oferecem aos alunos novas abordagens metodológicas, nem novos conhecimentos científicos. Ressignificar os papéis dos professores e dos aprendentes nesses contextos é tarefa a ser cumprida em caráter emergencial (DAM, 2003). Caso contrário, a estagnação permanecerá, e alunos e professores continuarão, respectivamente, adquirindo os mesmos conhecimentos

e utilizando a mesma metodologia ao longo de todos os anos letivos do ensino fundamental e médio.

Já A4 relaciona a dificuldade ao seu interesse pela aprendizagem da língua:

Apesar dos empecilhos algo me ligava à língua inglesa, é até engraçado comentar, mas ao mesmo tempo em que nada dava certo na possibilidade de aprendê-la, surgiam novas oportunidades que me levavam a ela e quanto mais difícil ficava mais eu me interessava. (A4)

Apesar de não ser mencionado por nenhum autor estudado, pode-se verificar o interesse como peça fundamental para o processo de autonomização do aprendente. Sem o interesse não haveria a motivação para aprender (USHIODA, 1996).

O comportamento autônomo do aluno A5 acontece nos estágios iniciais da sua aprendizagem: "Comecei a estudar inglês com a idade de 12 anos, sozinho de um livro que meu irmão achou no lixo, e outros ganhei de amigos." (A5)

Apesar da falta de recursos financeiros, A5 não demonstrou desânimo para continuar sua jornada enquanto aprendente de inglês. Pelo contrário:

[...] eu me preocupava tanto em aprender a falar a língua inglesa que cuidadosamente registrava durante a manhã todas as palavras e as pronúncias figuradas. Registrava as palavras porque não tinha condição de comprar material referente a disciplina e nem conhecimento de informática para acessar a este conteúdo. Recorria também as bibliotecas, além de ter estudado no ensino fundamental e médio da 7- a 8- e 1- 2- 3- ano. Vejam que hoje os esforços que fiz para aprender um pouco sobre o idioma, valeram apenas nas horas em que vou fazer manutenção nos equipamentos em minha casa. (A5)

As consequências do comportamento autônomo de A5 são constatadas por ele mesmo. Hoje, ele consegue perceber que seus esforços na busca pela informação do idioma que estava aprendendo são benéficos em situações em que precisa da língua como, por exemplo, em manutenções de equipamentos.

Considerações Finais

Os participantes desta pesquisa demonstraram, a partir de suas narrativas, que apresentam comportamentos autônomos enquanto

estavam aprendendo a língua inglesa. Pode-se constatar que a autonomização desses alunos acontece de formas variadas. Alguns relatam que buscavam o conhecimento, pois precisavam ensinar a língua, mesmo não portando grau de licenciado. Sendo assim, sentiam a necessidade de estudar mais para repassar o conteúdo com mais eficácia aos seus alunos.

Outro grupo apresentou comportamentos autônomos motivados pelo prazer e pelo gosto de estudar outra língua. Mesmo com as dificuldades apresentadas pelos alunos como, por exemplo, financeira, profissional, estrutural, metodológica, de localização e de falta de material didático, não houve impedimento para que os alunos apresentassem comportamentos autônomos para aprender a língua.

Como as narrativas de aprendizagem apresentaram dados consistentes para a análise apenas em tempos passados, não houve a possibilidade de discutir sobre o comportamento autônomo desses alunos no momento atual. Entretanto, como esta é uma pesquisa em andamento, outros instrumentos de pesquisa serão aplicados para identificar se esses alunos continuam apresentando esse comportamento ao longo da graduação.

Com este trabalho, espera-se contribuir para futuros estudos em autonomia em prol de alunos de cursos de Licenciatura em Língua Inglesa, em modalidade intensiva, promovidos pela Universidade Federal do Pará, visto que esses são cursos com um alto índice de evasão discente, e um dos prováveis motivos para essa evasão é a não autonomização dos alunos nos períodos sem aulas.

Referências

BENSON, P. **Teaching and Researching Autonomy in Language Learning**. Harlow: Longman, 2001.

BENSON, P; VOLLER, P. **Autonomy & Independence in Language Learning**. Harlow: Longman, 1997.

DAM, L. Developing learner autonomy: the teacher's responsibility. In: LITTLE, D.; RIDLEY, J.; USHIODA, E. (Eds.). **Learner autonomy in the Foreign Language Classroom**. Dublin: Authentik, 2003, p. 135-146.

DICKINSON, L. **Self-instruction in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

HOLEC, H. **Autonomy in Foreign Language Learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

LITTLE, D. **Autonomy**: Definitions, Issues and Problems. Dublin: Authentik, 1991.

MAGNO E SILVA, W. Autonomia no Ensino e Aprendizagem de Línguas. In: **Moara**. Revista de Pós-Graduação em Letras da UFPA, v. 20, p. 73-81, jul./dez. 2003.

RAYA, M.; LAMB, T.; VIEIRA, F. **Pedagogia Para a Autonomia na Educação em Línguas na Europa**: Para um Quadro de Referência do Desenvolvimento do Aluno e do Professor. Dublin: Authentik, 2007.

SCHARLE, Á.; SZABÓ, A. **Learner Autonomy**: a guide to developing learner responsibility. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

USHIODA, E. **Learner Autonomy 5**: The Role of Motivation. Dublin: Authentik, 1996.

VOLLER, P. Does the teacher have a role in autonomous language learning? In: BENSON, P. & VOLLER, P. (Eds.) **Autonomy & Independence in Language Learning**. London: Longman, 1997, p. 98-113.

Recebido em 30 de novembro de 2011.

Aceito em 05 de abril de 2012.