



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM E FORMAÇÃO
DOCENTE - LINFOR

VANESSA DE ARAÚJO SILVA

**REFLEXÕES SOBRE AUTOESTIMA E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA
NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE PERNAMBUCO A PARTIR DA
PRÁXIS**

Recife,
2025

VANESSA DE ARAÚJO SILVA

**REFLEXÕES SOBRE AUTOESTIMA E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESANO
ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE PERNAMBUCO A PARTIR DA PRÁXIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Estudos da Linguagem e Formação Docente da Universidade Federal de Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Estudos da Linguagem e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Roberto De Souza Ramos

Recife,
2025

**REFLEXÕES SOBRE AUTOESTIMA E APRENDIZADO DE LÍNGUA INGLESA
NO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE PERNAMBUCO A PARTIR DA
PRÁXIS**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Estudos da Linguagem e Formação Docente da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Estudos da Linguagem e Formação Docente.

Aprovado em: 15/04/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo Roberto De Souza Ramos (Orientador)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profa. Dra. Julia Maria Gonçalves de Melo Larré (Examinadora)
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profa. Dra. Valéria Silveira Brisolara (Examinadora)
Unisinos -RS

RESUMO

O aprendizado de língua inglesa em escolas públicas tem sido discutido há muitas décadas, visto que o processo de aprendizagem e o ambiente escolar, muitas vezes, são questionáveis do ponto de vista da eficácia ao que é proposto. Considerando a tímida habilidade dos alunos de escola pública com o idioma, percebe-se uma resistência ao estudo evidenciada em questionamentos diários feitos em sala de aula que revelam ideias pré-concebidas que trazem prejuízo à performance desses discentes. A associação entre a aprendizagem de língua inglesa e a autoestima dos estudantes, assim como crenças internalizadas e perceptíveis através de frases constantemente proferidas durante as aulas permitiram a reflexão aqui presente. Para este estudo foi feita uma breve revisão da literatura sobre o assunto (Autoestima, motivação, [pré-]concepções sobre aprendizagem de língua inglesa etc.) e buscou-se relacionar essa base teórica com os dados compilados ao longo de um período de nove meses em um diário reflexivo docente acerca de aulas realizadas e interações espontâneas com discentes. Conclui-se que parece haver uma relação entre a falta de motivação para estudar inglês e concepções equivocadas sobre a capacidade do discente e como, onde e por que se deve estudar esse idioma.

Palavras-chave: Aprendizado, Língua Inglesa, Autoestima, Preconcepções, Escola Pública.

ABSTRACT

English language learning in public schools has been discussed for many decades, since the learning process and the school environment are often questionable from the point of view of the effectiveness to which it is proposed. Considering the timid ability of public school students with the language, it is noticed a resistance to study which is evidenced in daily questions made in classroom that reveal preconceived ideas that bring harm to the performance of these students. The association between English language learning and students' self-esteem, as well as internalized and perceptible beliefs through phrases constantly spoken during classes allowed the reflection that is presented here. For this study, a brief literature review on the subject was made (Self-esteem, motivation, [pre-]conceptions about English language learning etc.) with the objective of relating this theoretical basis with the data compiled over a period of nine months in a reflective teaching diary about classes and spontaneous interactions with students. It is concluded that there seems to be a relationship between the lack of motivation to study English and misconceptions about the student's ability and how, where and why this language should be studied.

Key-words: Learning, English language, Self-esteem, Preconceptions; Public School.

1 INTRODUÇÃO

Entre os meses de abril e dezembro de 2024, período que compreendeu (quase) um ano letivo, ocorreu a ministração de aulas de língua inglesa para turmas de primeiro, segundo e terceiro ano do ensino médio em uma escola de referência do estado de Pernambuco. Mesmo diante de uma experiência afetiva bem-sucedida entre a professora responsável e as turmas, o desinteresse de um grande número de alunos e alunas desses grupos gerou muitas indagações a respeito de práticas de sala e como tais práticas poderiam interferir no interesse dos/as estudantes.

Inicialmente, buscou-se procedimentos distintos aos vivenciados para alcançar aqueles estudantes; por exemplo, na preparação das aulas, levava-se em conta tópicos e atividades que pudessem despertar o interesse desses/as discentes: músicas, atualidades, filmes, jogos e qualquer conteúdo que pudessem tornar as aulas mais atrativas e menos “difíceis”, como classificava o corpo discente. Até então, a indiferença em relação às atividades parecia estar relacionada a uma possível desconexão entre as práticas do antigo professor e as da nova docente; ou seja, a descontinuidade de um trabalho que seguia um *modus operandi* e que foi descontinuado; algo que poderia ter deixado os estudantes confusos e, conseqüentemente, desatentos e/ou desmotivados.

É bem possível que professores de língua inglesa (LI) atuantes no ensino público, em algum momento de suas vivências docentes, tenham ouvido de alguns alunos e alunas questionamentos sobre a relevância de se estudar inglês. Inicialmente, são indagações que revelam questões sociais como, por exemplo, a (im)possibilidade futura de usar a língua inglesa nas interações sociais. Como e em que contexto terá aplicabilidade saber falar uma segunda língua?

Essas incertezas refletem uma realidade de diferenças que desprestigiam, de maneira geral, o aluno da escola pública em relação àqueles que frequentam escolas particulares. Diferentemente de estudantes de muitas escolas privadas que introduzem a LI já na educação infantil, com inclusão do idioma na grade curricular,

os alunos oriundos de escolas públicas têm seu primeiro contato com o idioma somente a partir das aulas no sexto ano do ensino fundamental de acordo com o que é estabelecido no artigo 5, parágrafo 26 da *Lei de Diretrizes e Bases (LDB)*. Mesmo com o acesso ao idioma, ainda há um desprovimento de garantias à qualidade dessa oferta.

Nesse contexto, as nítidas diferenças sociais estabelecem um desequilíbrio notório no que diz respeito ao aprendizado de uma segunda língua no ensino público. Essa desarmonia permeia a vida de jovens estudantes que não recebem educação da mesma forma que os mais privilegiados recebem, o que afeta não apenas o aprendizado da disciplina, mas também outras áreas da vida. Um estudo feito pelo *British Council*¹ (2015 p. 37) a respeito do ensino de LI nas escolas públicas brasileiras menciona a “vulnerabilidade social das famílias atendidas pelo sistema público” como uma das origens dos desafios para o ensino do idioma.

Essa fragilidade apontada pela *British Council* e testemunhada pelos professores de LI em escolas públicas contribui para a existência de outros obstáculos percebidos no aprendizado de uma língua estrangeira: a falta de confiança na própria capacidade de aprender e o sentido que tem esse processo na vida de quem aprende.

À percepção desses obstáculos seguiram-se as leituras que resultaram neste texto alimentado a partir de um diário de anotações sobre frases ouvidas em sala de aula. Da angústia conhecida por todo professor e das queixas e curiosidades dos alunos, surgiram não apenas inseguranças, mas também oportunidades para refletir sobre as crenças limitantes que atravessam os caminhos do conhecimento. Crenças que trazem incertezas sobre o que se pode vivenciar associado ao estudo de uma língua e às diversas culturas que essa língua nos faz conhecer e a quem nos tornamos ao longo desse processo.

O texto traz uma soma de pensamentos reflexivos sobre a prática e os caminhos percorridos para a compreensão do outro como aprendiz. Para Freire (1996, p. 39), “é pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Através do olhar do aprendiz, pode-se perceber o conjunto de crenças que

¹ O **British Council** (lit. **Conselho Britânico**) é uma instituição pública do Reino Unido, um instituto cultural cuja missão é difundir o conhecimento da língua inglesa e sua cultura mediante a formação e outras atividades educativas. Wikipedia

esse carrega, assim como repensar as crenças daquele que se coloca como intermediário entre objetos de conhecimento e aquele que busca a educação formal.

Este estudo, realizado em forma de pesquisa qualitativa, buscou, à luz de leituras e observação da realidade que se impõe em sala de aula, dar continuidade à discussão sobre a aprendizagem da LI na educação pública. Com um olhar voltado ao discente e as necessidades desse, o artigo expõe a carência ainda bastante evidente de um público cuja formação segue sendo um desafio pelos fatores aqui compreendidos.

RELEVÂNCIA DO ESTUDO DA LÍNGUA INGLESA: O QUE DIZEM OS ALUNOS?

“Professora, mas a gente tem mesmo que estudar Inglês?”

A pergunta feita, no meio da única aula da semana para o 1º ano de ensino médio², foi, mais uma vez, um convite à reflexão sobre que sentido fazia, para alguns daqueles alunos, estudar um segundo idioma. Eles ouvem falar da importância, mas aquele contexto não se encaixa na realidade em que vivem. Mesmo sendo esses jovens pertencentes a uma geração altamente inserida nas redes sociais, há uma distância entre o mundo em que vivem e um possível mundo em que eles pudessem usar o idioma.

Em um estudo recente, o *British Council* (2015, p. 22) destaca que “a vulnerabilidade social dos alunos muitas vezes faz com que estes não percebam como o ensino de inglês pode ser relevante para a sua formação”. As diferenças sociais interferem no grau de percepção que o aluno de escola pública tem em relação a possibilidades que os levem além do contexto social que lhes é familiar.

A *BNCC*, sob o viés do ensino de LI como língua franca, traz a premissa de língua e cultura associadas a práticas digitais e multiletramentos que apontam para uma realidade difícil de ser alcançada. A obrigatoriedade da LI como língua estrangeira no ensino médio confere o direito básico do acesso, mas a oportunidade de vivenciar experiências esbarra nas condições sociais de jovens dependentes de uma rede de ensino que não oferece a mesma qualidade de aprendizado da qual o

² Até o fim de 2024, o 1º ano do ensino médio contava com apenas uma aula de inglês semanalmente, carga horária definida pela lei 13.415, que entrou em vigor em 2022.

aluno de escola particular desfruta: ambientes bem estruturados, materiais que possibilitem o desenvolvimento das habilidades necessárias e quantidade significativa de horas que se equipare ao ensino privado. Para Cavalheiro (2008, p. 493), “tem-se que ser sujeito também em língua estrangeira, ou seja, sujeito que constrói significados e atribui sentidos ao mundo em que se insere”. Faz-se necessária uma oferta provida de qualidade para que ser sujeito também em outro idioma não seja uma mera abstração, para que faça sentido estudar LI.

“Eu não sei nem falar Português, como vou aprender Inglês?”

A pergunta que, certamente, todos os professores de LI já escutaram, expõe a descrença que o discente tem na própria capacidade de aprender, mas também expõe a forma como esse aprendiz entende sobre o que é estudar uma língua. No que se refere à prática pedagógica de uma segunda língua nas escolas públicas, para, ainda, sobre o ensino/aprendizagem de LI, uma carga que remonta a um rigor herdado por uma longa tradição gramatical. Sejam os conceitos de linguagem em relação à língua materna ou os métodos ainda trabalhados em sala de aula, percebe-se que o aluno tem a compreensão de que se aprende uma segunda língua apenas de forma normativa.

A perspectiva que esse estudante tem sobre o que é aprender um outro idioma e quais métodos devem ser usados para tal, evidencia, ainda, um contexto no qual os alunos fracassam quando não fazem uso de formas gramaticais perfeitas, o que faz da sala de aula um ambiente favorável à correção da forma pela forma, mantendo antigos preconceitos e levando à descrença no que se refere à possibilidade da aprendizagem de uma segunda língua em nossas escolas.

Mesmo após quase três séculos de estabelecida a obrigatoriedade da língua portuguesa na escola, é perceptível a relevância dada a uma língua falada de acordo com normas gramaticais bem colocadas, como era considerado na tradição anterior a essa obrigatoriedade, no uso do Latim.

“Eu tenho que estudar Português e Matemática, profe. Inglês não é tão importante assim pra passar de ano”.

O aprendiz que ainda vê a língua portuguesa como um poço de regras, defende, não sem argumentos válidos, a importância das disciplinas de português e matemática e fortalece a cultura em que outras disciplinas são menos importantes e, por isso, menos atenção será a elas ofertada.

Tem-se uma visão, compartilhada por muitos atores do meio, de que o inglês é uma matéria de importância secundária, que contribui menos para a formação dos alunos do que outras matérias da formação básica, como português e matemática.

Aprender inglês, dentro desta visão, seria um “luxo” que está fora do alcance da trajetória de vida esperada para estes jovens. Isso reforça a posição do inglês como uma matéria complementar e ajuda a reforçar a exclusão destes jovens de outras oportunidades para suas vidas” (British Council, ano, p. 22).

“Eu nunca vou sair do país, não preciso aprender inglês”.

Com menor relevância e deixada à parte entre as outras áreas de conhecimento, a LI pela carga horária oferecida na educação básica não supre a necessidade de uma convivência desejável para ampliar e normalizar o uso do idioma. A ausência de uma rotina na qual a LI possa estar inserida não impacta apenas no aprendizado formal, há também um prejuízo na representação e compreensão de outras culturas, muitas vezes reduzidas a ideias distorcidas.

Mesmo não fazendo uso da LI de forma rotineira, ter a consciência de que o idioma funciona como uma língua franca é fundamental para que não sigamos com o olhar voltado apenas para sotaques de maior prestígio, repetindo que determinada variante é a correta. Ter esse conhecimento é fundamental para que os jovens percebam as diferenças nas falas dentro de suas realidades, para que vejam além da forma. Para Faraco (2008, p. 30), “Há todo o desafio de construir uma cultura linguística positiva que faça frente à danosa cultura do erro que ainda embaraça nossos caminhos”.

Faz parte da jornada do professor mostrar outras possibilidades aos alunos no que se refere a como eles veem o aprendizado de uma segunda língua. A abordagem, o método e a relação afetiva que se estabelece em sala de aula são fatores que podem mudar o ponto de vista do discente e inspirá-lo em novas descobertas. O docente é

uma figura que, muitas vezes, consegue despertar no aluno o interesse por determinada área, apesar da carência do sistema público de ensino.

Autoestima e aprendizagem de LE

Provenientes das camadas menos favorecidas da sociedade, o aluno da escola pública também traz consigo uma questão pouco falada que afeta de maneira negativa o aprendizado de uma segunda língua. A autoestima fragilizada chega ao professor através das frases comuns que eles proferem em sala de aula de forma costumeira: dizem-se incapazes de aprender uma segunda língua, visto que ainda têm muito a aprender na língua materna; duvidam da real necessidade de aprender outro idioma, já que não farão uso dele em suas rotinas.

De acordo com GUBAN-CAISIDO (2020, p.102), “há uma relação significativa entre autoestima e desenvolvimento das quatro habilidades, sendo elas *speaking, writing, reading e listening*”. A autora afirma ainda que há uma relação forte entre autoestima e proficiência em uma segunda língua e que alunos com autoestima mais elevada estão, geralmente, mais envolvidos com a própria aprendizagem e nas atividades realizadas na sala de aula.

Se a dificuldade de sonhar com outras realidades permanece viva entre os jovens estudantes da educação básica, normalmente pertencentes às comunidades e bairros mais humildes de nossas cidades, não é de se estranhar que duvidem da própria capacidade de aprendizado - a escola repetiu isso durante tanto tempo, não fica difícil acreditar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das anotações e experiências vivenciadas, percebe-se a força que crenças limitantes e ideias pré-concebidas exercem sobre a autoestima e acabam por interferir no desempenho do discente. Ao analisar os registros, é possível assimilar a complexidade do tema, visto que aos aspectos pedagógicos estão também relacionados o viés social e emocional dos estudantes.

As relações afetivas construídas em sala de aula podem favorecer ou comprometer o aprendizado de LI, visto que, para ter um ambiente escolar em que o discente descubra habilidades em uma língua estrangeira, se faz necessário que haja uma mudança na cultura escolar, na forma de pensar a língua que falamos e que a educação não seja mero “ato de depositar” (Freire, 2005).

A promoção de situações motivadoras tem o potencial de mostrar como o conhecimento adquirido pode ser efetivamente vivenciado e que há situações em que se pode usar a LI sem, necessariamente, viajar para outro país. Jogos, leituras, músicas e filmes são exemplos que ajudam a estabelecer um contexto no qual o aprender seja significativo e desperte a possibilidade de experiências que acrescentem conhecimento formal e de mundo para os alunos.

Embora seja evidente a necessidade de investimentos em equipamentos e espaços que dignifiquem o ambiente escolar e que diminuam as disparidades existentes entre escolas públicas e privadas, sempre existem caminhos que podem ser escolhidos também pelos docentes, como agentes de mudança, de acordo com a realidade de cada escola, para que preconceitos e crenças relacionadas ao estudo de LI não interfira na construção de uma visão de mundo em que a existência de possibilidades torna-se parte das expectativas e sonhos de quem estuda.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. ***Dimensões comunicativas no ensino de línguas*** – 6ª Edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

BLÁZQUÉZ, Bettiana Andrea. ***English Teaching Forum***, Number 1, 2007. Disponível em: [<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099314.pdf>]. Acesso em: 15 jan.2025

BRASIL. Ministério da Educação. ***Base Nacional Comum Curricular***. Brasília: MEC, ano de publicação. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf]. Acesso em: 15 jan.2025

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CAVALHEIRO, Ana Pederzolli. ***Linguagem & Ensino***, Pelotas, v.11, n.2, p. 487-503, jul./dez. 2008[PS2].

FARACO, Carlos Alberto. ***Norma culta brasileira: desatando alguns nós***. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GUBAN-CAISIDO, Danica Anna Dee. ***Self-esteem and language learning: Empirical evidence from the past two decades***. *Journal of teaching and learning English in multicultural contexts*. Quezon city, v.4, n. 2, p. 95-106, dez. 2020. Disponível em: <https://jurnal.unsil.ac.id/index.php/tlemc/article/view/1766/1475> Acesso em 02/03/2025.

NOORBAKHSH, Masoud. ***The Relationship between Self-esteem and speaking Skills of Intermediate EFL Learners***. Khorasan-Iran: Azad university, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/25306554/The_Relationship_between_Self_esteem_and_Speaking_Skills_of_Intermediate_EFL_Learners Acesso em: 1 abr.2025.

Instituto de Pesquisas Plano CDE para o British Council. ***O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*** - 1ª Edição - São Paulo, 2015.

RUBIO, Fernando. ***Self-Esteem and Foreign Language Learning: An Introduction***. IN: RUBIO, Fernando (ed.), *Self-Esteem and Foreign Language Learning*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2007, p. 2-12.