




FATORES QUE INFLUENCIAM O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA PARA ALUNOS INICIANTES DE INGLÊS

 <https://doi.org/10.56238/levv16n44-052>

Data de submissão: 28/12/2024

Data de publicação: 28/01/2025

Andrew da Silva Cruz

Licenciatura em Ensino de Inglês como Língua Estrangeira (TEFL)

Universidade Federal do Estado do Pará, Brasil

E-mail: endrew.cruz@ilc.ufpa.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3262-0073>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9607581025743351>

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender o desenvolvimento da autonomia em iniciantes na aprendizagem da língua inglesa e teve como objetivo identificar fatores que incentivam ou desestimulam o desenvolvimento da aprendizagem autônoma. Os métodos incluíram uma pesquisa para descobrir se e como eles aprendem o idioma de forma autônoma. Foi realizado um estudo de caso em aulas de inglês nos cursos de idiomas da Universidade Federal do Pará. Os resultados mostraram que os alunos têm o hábito de estudar o idioma fora da sala de aula, conhecem suas potencialidades e limitações e possuem fatores motivacionais que os levam ao estudo do idioma. No entanto, o tempo que dedicam ao estudo e à prática é mínimo e também atribuem ao professor muitas responsabilidades relacionadas ao processo de aprendizagem. Quando praticam, tendem a se concentrar nas habilidades nas quais já são bons. Mesmo tendo a noção de autonomia na aprendizagem, em geral, os alunos não são autônomos.

Palavras-chave: Autonomia. Aprendizagem. Línguas Estrangeiras. Iniciantes.

1 INTRODUÇÃO

O processo de aprendizagem de línguas envolve inúmeros fatores e contextos específicos. Em um ambiente de ensino e aprendizagem, alunos e professores desempenham um papel fundamental na construção do conhecimento. Nesse contexto, um dos processos que se destaca como objeto de estudo entre os especialistas diz respeito ao desenvolvimento da autonomia dos aprendizes.

A autonomia é definida pelo Cambridge Dictionary como "a capacidade de tomar a própria decisão sem ser controlado por ninguém" (AUTONOMY, 2023). Na história, esse conceito tem origem grega, referindo-se à ideia de autogoverno, e foi usado na democracia grega para indicar formas de governo em cidades autônomas em sua forma de administração. Esse conceito foi estendido aos indivíduos durante a Idade Moderna, marcada pelo movimento renascentista, quando passou a ser usado para se referir ao indivíduo como um ser racional que age por conta própria.

Na Educação, o conceito de autonomia encontra em Paulo Freire um de seus expoentes. Em seu livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), o educador destaca a necessidade de os alunos desempenharem um papel de protagonismo em sua aprendizagem. Ele reflete sobre a importância de promover a criticidade e a autonomia para que os alunos desenvolvam sua aprendizagem.

No âmbito da aprendizagem de línguas, a autonomia tem sido um campo de vasto estudo entre os teóricos. Alguns se concentram em explicar o conceito de autonomia, outros em sua importância e desenvolvimento, e outros em desenvolver modelos para seu aprimoramento. Nesse sentido, é importante mencionar que os aprendizes podem usar a autonomia como recurso para diferentes tipos de problemas e, assim, obter benefícios em relação ao aprendizado de idiomas.

No ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, esse processo é crucial, uma vez que diferentes níveis de proficiência podem ser observados nesse contexto. Como iniciantes, os alunos podem enfrentar desafios durante o processo de aprendizagem que podem ser fundamentais para incentivar ou desencorajar o desenvolvimento da autonomia, criando a necessidade de promovê-la para alcançar uma aprendizagem significativa.

Com base nisso, não podemos discutir a autonomia sem mencionar a motivação, uma vez que ambas estão interligadas e andam de mãos dadas no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras. Para que os alunos desenvolvam um comportamento autônomo, é essencial que se sintam motivados, pois a motivação é a chave que irá desencadear a procura da aprendizagem, fomentando assim a autonomia. Assim, fatores externos à aprendizagem afetam a motivação, como o contexto do aluno, bem como sua identidade. Fora do ambiente de aprendizagem, os indivíduos assumem inúmeras identidades, como aluno, pai, mãe, filho, etc. Portanto, essas identidades podem ser transportadas para a aprendizagem, o que contribui para o engajamento da motivação.

Nesse sentido, o professor desempenha um papel essencial nesse processo. Às vezes, não basta que os alunos busquem autonomia sozinhos, eles precisam ter espaço e ferramentas para isso. Assim, o professor adota outros papéis, incluindo o de facilitador e mediador na aprendizagem, fornecendo os instrumentos e possibilidades necessárias para desenvolver o comportamento autônomo dos aprendizes.

Nesse ambiente de aprendizagem, é possível que alguns alunos nunca tenham tido um contato profundo com o idioma antes. Isso pode despertar medo e inibição nos alunos durante o processo de aprendizagem. Por exemplo, medo de falar, pronunciar palavras incorretamente ou até mesmo se comunicar em sua língua materna, pois podem se sentir desconfortáveis em falar em sua própria língua, preocupando-se com julgamentos de outras pessoas.

Nesse contexto, emerge a natureza complexa da aprendizagem, especialmente no que diz respeito à autonomia. Uma vez que para promover a autonomia do aluno também é necessário desenvolver sua motivação, e isso envolve fatores sociais e culturais, às vezes externos à aprendizagem, percebemos a natureza complexa da autonomia.

Considerando as dificuldades pertinentes na aprendizagem de um novo idioma, é de fundamental relevância compreender o desenvolvimento da autonomia para os aprendizes iniciantes de inglês para que seja possível potencializar os fatores que incentivam e gerenciam os que o desencorajam. Assim, o presente estudo justifica-se como uma tentativa de identificar tais influências, o que constitui sua maior importância.

1.1 AUTONOMIA

Henri Holec trabalhou no campo da aprendizagem de línguas estrangeiras desde a década de 1960. Como acadêmico, ele aconselhou o Conselho Europeu durante a década de 1970, onde conduziu pesquisas em vários campos relacionados ao aprendizado de idiomas, incluindo autonomia. Segundo o autor, autonomia é "a capacidade de se encarregar da própria aprendizagem" (Holec, 1981, p. 3). Isso significa a forma de garantir e assumir a responsabilidade por todas as decisões tomadas no processo de aprendizagem. Ainda segundo o autor, essa habilidade nem sempre é inata, mas pode ser adquirida por meios "naturais" ou durante o processo de aprendizagem, como acontece na maioria dos casos.

Nesse contexto, o autor afirma que os aprendizes autônomos podem escolher os caminhos de aprendizagem que estão percorrendo ou gostariam de seguir, como determinar objetivos, selecionar métodos e técnicas, bem como avaliar e monitorar sua própria aprendizagem. Os alunos visam alcançar um nível de autonomia em que possam entender e se comunicar efetivamente no idioma.

Por muito tempo, a autonomia foi vista como algo novo, que deveria romper com os métodos tradicionais de ensino em sala de aula e funcionar de uma maneira completamente nova (Allwright,

1988). De acordo com Benson (2006), a autonomia também pode ser observada nas ações involuntárias dos alunos em sala de aula, que podem escapar do controle do professor.

Com o passar dos anos, o interesse pela autonomia cresceu e, como afirma Benson (2006), a desconstrução da ideia de salas de aula tradicionais em todo o mundo é um de seus motivos. Na Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Federal do Pará, Magno e Silva (2008) também pesquisou a autonomia, trazendo luz ao conceito e até mesmo desenvolvendo um modelo para sua realização. A autora afirma que os alunos precisam deixar a passividade de lado e serem incentivados pelos professores a aprender a tomar decisões sobre como assumir o papel de gestores de sua própria aprendizagem. Sobre isso, Menezes (2013) afirma que:

Os professores não estão no controle dos processos de aquisição de seus alunos e sempre haverá algum espaço para autonomia que capacite os alunos a superar os limites impostos pelo contexto. A autonomia ou controle da própria aprendizagem se manifesta na tomada de decisão dos aprendizes de línguas e em sua capacidade de superar restrições sociais, econômicas e políticas que limitam suas experiências de aprendizagem (Menezes, 2013, p. 411).

Nesse sentido, o aluno é visto como independente, principalmente do professor, na busca por uma aprendizagem fora do ambiente de ensino, mediando instrumentos por meio de suas habilidades (Estarnneck, 2022). Nessa perspectiva, White (2008, p. 7) já havia sugerido que os alunos precisam ser "agentes ativos que avaliam as possibilidades potenciais dentro de seus ambientes e, em seguida, criam, selecionam e fazem uso de tarefas, experiências e interlocutores de acordo com suas necessidades, preferências e objetivos como aprendizes".

Dentro desse quadro, Scharle e Szabó (2000) apontam que a autonomia passa por um processo de conscientização, mudança de atitudes e transferência de papéis. Uma vez que os alunos se conscientizam de seu próprio papel, ou seja, de que devem buscar sua própria aprendizagem como aprendizes autônomos, isso pode causar uma mudança de atitude, e eles passam a assumir papéis diferentes no processo de aprendizagem. No entanto, é preciso chamar a atenção para o fato de que isso não ocorre de forma linear, mas sim como um processo multifacetado. Os alunos podem mudar suas atitudes e assumir outro papel antes mesmo de se conscientizarem, destacando assim a complexidade do processo.

Nesse sentido, Benson (2001) enfatiza que, ao assumir o controle de sua própria aprendizagem, os alunos desenvolvem padrões de motivação que os levam a uma aprendizagem mais eficaz. Dessa forma, é possível observar uma conexão entre autonomia e motivação, uma vez que, para uma aprendizagem significativa, o que os alunos aprendem precisa ser significativo e prazeroso. Com base nisso, discutiremos brevemente a motivação na próxima seção.

1.2 MOTIVAÇÃO

A motivação é um campo de estudo multidisciplinar que busca entender por que as pessoas se comportam da maneira que se comportam e o que as leva a agir de determinadas maneiras. Dörnyei e Ushioda (2011) definem motivação como o que leva uma pessoa a fazer certas escolhas, a se engajar na ação, a despendar esforço e persistir na ação.

Segundo os autores, quando se trata de aprendizagem de línguas, a motivação não permanece constante, flui de forma complexa e sofre influências internas e externas. Portanto, eles afirmam que é muito difícil para alguém estar motivado a aprender algo o tempo todo.

Por outro lado, acreditam que a motivação do aluno pode ser incentivada e desenvolvida por meio de estratégias motivacionais, que são ações que os professores podem utilizar para promover comportamentos motivacionais. Em uma sala de aula, o envolvimento dos alunos na aprendizagem interagirá com uma variedade complexa de outras atividades, que terão uma influência significativa no processo de aquisição da linguagem.

Além disso, há um debate sobre se a motivação é causa ou efeito da aprendizagem, estabelecendo um consenso atual sobre uma relação em ciclos dentro da aprendizagem. Para Dörnyei e Ushioda (2011, p. 6), "a motivação para fazer algo geralmente evolui gradualmente, por meio de um processo mental complexo que envolve planejamento inicial e estabelecimento de metas, formação de intenção, geração de tarefas, implementação de ações, controle de ações e avaliação de resultados". Consequentemente, é possível observar uma ligação entre motivação e autonomia, uma vez que ambos os processos estão relacionados ao engajamento do aluno no contexto de aprendizagem.

Nesse aspecto, Ushioda (2011) traz uma perspectiva alternativa sobre a motivação, com uma análise descritiva. Com insights da teoria da autonomia, o autor investiga o engajamento motivacional de determinados alunos e discute como os processos de construção e negociação de identidades são cruciais para esse processo. Com uma 'visão relacional da pessoa no contexto' da motivação, Ushioda (2009) argumenta que deve haver um foco em pessoas reais, e não apenas em alunos como abstrações teóricas.

Assim, é necessário enfocar os indivíduos como seres humanos com personalidade, identidade e história, além de experiências e relações sociais complexas das quais fazem parte. Ela afirma que a motivação precisa ser vista como um processo que emerge por meio desse complexo sistema de inter-relações. Nesse sentido, Richards (2006) já havia destacado a importância da identidade no processo de motivação da linguagem. Os alunos precisam ser encorajados a falar como eles mesmos e expressar suas identidades por meio do idioma que estão aprendendo (Ushioda, 2011). Nesse sentido, ela afirma que essa perspectiva identitária sobre a motivação traz uma conexão com a autonomia.

Como a motivação se preocupa com a autoexpressão, isso destaca sua relevância quando o objetivo da aprendizagem é aprender um idioma. De acordo com Richards (2006), Ushioda (2011)

afirma que quando os alunos são estimulados a expressar suas identidades na língua-alvo, isso pode contribuir para a socialização dessas identidades e trajetórias motivacionais, especialmente em contextos de aprendizagem que promovem a autonomia. Essa socialização está relacionada à forma como os alunos usam a língua para se expressar.

No que diz respeito ao desenvolvimento da autonomia, especialmente para iniciantes, alguns pesquisadores afirmam que o ambiente em que o aprendiz está envolvido assume importância crucial no processo de aprendizagem. Esse ambiente deve ser de apoio, colaborativo e permitir a interação e a comunicação entre os alunos, pois eles devem ser incentivados a se envolver em situações da vida real para praticar suas habilidades linguísticas. Com base nisso, o professor tem papel fundamental no processo de desenvolvimento da autonomia em iniciantes. Portanto, discutiremos esse papel na próxima seção.

1.3 PAPEL DO PROFESSOR

Em um ambiente de ensino e aprendizagem que busca desenvolver a autonomia dos alunos, a conscientização é fundamental. Professores e alunos precisam estar cientes de seus papéis nesse processo para que o objetivo seja alcançado. No que diz respeito ao papel do professor, segundo Freire (1996), o professor deve saber equilibrar prática e teoria, dando ao aluno possibilidades de desenvolver e construir seu conhecimento de forma autônoma. Assim, a função do professor, mais do que ensinar conteúdos, é desenvolver um espaço agradável de interação entre o aluno e o ambiente.

Além disso, os professores devem buscar uma formação emancipatória, proporcionando aos alunos possibilidades de escolha, dando assim autonomia aos alunos na construção de seus conhecimentos. Dessa forma, é possível observar um caráter interdependente nessa relação entre professores e alunos.

Assim, Little (1995) argumenta que os professores bem-sucedidos são autônomos em ter um senso de responsabilidade por seu ensino, o que resulta em controle afetivo e cognitivo do processo de ensino, além de explorar a liberdade que ele oferece. Huang (2005) define a autonomia do professor como a vontade, capacidade e liberdade dos professores de assumir o controle de seu próprio ensino e aprendizagem. Assim, é importante que o professor compreenda e esteja atento às necessidades dos alunos.

Além disso, no contexto da aprendizagem autônoma de línguas, o controle e a responsabilidade pelas práticas envolvidas no processo tornam-se um debate. Nesse sentido, Voller (1997) afirma a importância da negociação. Para buscar o desenvolvimento da autonomia, a negociação entre professor e aluno deve ser um exercício constante no ambiente de ensino. Nesse contexto, as relações de poder estabelecidas no ambiente de aprendizagem convocam uma reconfiguração e o professor precisa abrir mão de parte de seu poder como educador, dando espaço para que os alunos expressem suas ideias e

desejos, em relação à sua própria aprendizagem, destacando, conseqüentemente, a característica autônoma do processo.

Em consonância com Voller (1997), Rodrigues (2008) aponta que em um contexto de aprendizagem que promove a autonomia, os papéis assumidos pelo aluno e pelo professor precisam ser reconfigurados. Assim, as responsabilidades são compartilhadas e os aspectos que dizem respeito à aprendizagem começam a ser negociados. A esse respeito, Larsen-Freeman e Cameron (2008) afirmam que a negociação de muitos fatores, como tipo de atividades, tópicos e avaliação, tende a tornar o aprendizado de idiomas mais eficiente para os alunos, pois apóia o desenvolvimento de comportamentos autônomos.

Além disso, é interessante apontar o contexto em que o professor está inserido. Na educação formal, o currículo pedagógico, na maioria das vezes, limita o papel do professor na promoção da autonomia dos alunos. Nesse sentido, Candy (1989) afirma que a educação formal pode representar uma ameaça à liberdade dos alunos de fazer suas escolhas e, além disso, que a autonomia pode ser suprimida ou distorcida pela educação institucional. Nesse sentido, em muitos casos, é necessário seguir rigorosamente um plano pedagógico, conteúdos e materiais didáticos previamente estabelecidos por esferas hierarquicamente acima dos professores, fazendo com que eles se limitem. Essas são características do ensino tradicional, inibindo seu papel como professores promotores da autonomia.

Nesse contexto, Lorenzen (2002) argumenta que a educação é uma tarefa incerta. Segundo o autor, além de ser difícil prever o que acontecerá em sala de aula, também é difícil definir o melhor direcionamento para a educação de um indivíduo. Para o autor, por estar conectada ao resto do universo, a educação está totalmente sujeita ao caos que existe naturalmente na realidade (Lorenzen, 2002).

1.4 A LINGUAGEM COMO UM SISTEMA COMPLEXO

A teoria da complexidade pode explicar a linguagem e a aprendizagem de línguas. Essa teoria é dedicada ao estudo de sistemas que são "dinâmicos, complexos, não lineares, caóticos, imprevisíveis, sensíveis às condições iniciais, abertos, auto-organizados, sensíveis ao feedback e adaptativos" (Larsen-Freeman, 1997, p. 142).

Um sistema complexo e dinâmico é composto por vários elementos que interagem entre si. Esses elementos influenciam os outros e são influenciados por eles. Além disso, a interação entre esses elementos provoca mudanças e adaptações em seu comportamento e, por serem sistemas abertos, suas energias fluem dentro do sistema devido ao processo de interação (Paiva, 2011).

Com base nisso, é pertinente observar um fenômeno por meio de uma perspectiva complexa. Adotando uma abordagem da complexidade, Borges (2022) afirma que a autonomia é um sistema

dinâmico complexo inter-relacionado com outros subsistemas, como motivação, identidade e emoções, que interagem de diferentes maneiras e em diferentes contextos.

Nesse sentido, o autor afirma que a trajetória da autonomia pode ser organizada em diferentes perspectivas, que consideram o social, o individual e o complexo. Além disso, o processo de desenvolvimento da autonomia não é linear, uma vez que vários subsistemas interagem entre si, podendo haver altos e baixos, avanços e estabilidade.

Além disso, quando se trata de ensinar e aprender idiomas, o contexto aparece como um elemento primordial. Levar em consideração o contexto, a cultura e a realidade social do aluno é de fundamental importância na busca por uma aprendizagem significativa. Diante disso, é relevante destacar fatores externos que interferem na autonomia do aprendiz, como os fatores sociais.

Paiva (2006) reconhece os obstáculos que alguém pode enfrentar ao tentar ser autônomo e aponta que os alunos raramente estão completamente livres da interferência de fatores externos que atuam como obstáculos à autonomia desejada. Nesse sentido, Merriam e Caffarella (1999) apontam que indivíduos marginalizados ou de classes sociais mais baixas podem ter acesso limitado aos recursos de aprendizagem, o que pode interferir diretamente na busca por uma aprendizagem autônoma.

De acordo com os autores, Paiva considera que "outros fatores, como características do aprendiz; Professores; Tecnologia; legislação educacional; e aspectos culturais, econômicos e políticos também podem interferir no processo de autonomia" (Paiva, 2006, p. 81). Considerando a complexidade do conceito e certas restrições que interferem na autonomia do indivíduo, Paiva propõe a seguinte definição:

A autonomia é um sistema sociocognitivo complexo, que se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atividades, desejos, tomadas de decisão, escolhas e avaliação tanto como aprendiz de língua quanto como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula (Paiva, 2006, p. 88).

Dessa forma, Paiva considera a autonomia um sistema sociocognitivo porque envolve não apenas processos mentais individuais, mas também a dimensão social, uma vez que nossa visão da linguagem é a da comunicação e não apenas a de um conjunto de estruturas linguísticas. Assim, a autonomia engloba fatores externos e internos relacionados à aprendizagem.

Diante desse contexto, por meio do trabalho de diversos teóricos e especialistas, observa-se que o processo de desenvolvimento da autonomia depende não apenas do aluno e do professor, nos ambientes de ensino e aprendizagem, mas também de muitos outros fatores relacionados aos agentes envolvidos no processo. Além disso, é importante ressaltar que as dificuldades dos iniciantes no aprendizado de idiomas podem influenciar no desenvolvimento da autonomia, uma vez que esses alunos têm perspectivas e contextos de aprendizagem diferentes de outros alunos mais proficientes.

2 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de campo que, segundo Gonçalves (2001), é definida como aquela que busca informações diretamente junto ao público-alvo. Exige que o pesquisador tenha contato direto com o público, sendo necessária sua presença no espaço onde o fenômeno ocorre para a coleta e documentação da informação.

Esta pesquisa utiliza a abordagem qualitativa e trata-se de um estudo de caso exploratório. Bogdan e Biklen (1997) definem a pesquisa qualitativa como a aquisição de dados descritivos, que enfatizam o processo e não o produto e se concentram em relacionar as perspectivas dos participantes. Considerando que Yin (2001) define o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa que responde às perguntas "como" e "por que" e se concentra em contextos da vida real de casos atuais.

Portanto, o objetivo deste estudo é compreender melhor a autonomia em aprendizes iniciantes de inglês. Os objetivos deste trabalho são: levantar os procedimentos que os estudantes utilizam para buscar o conhecimento da língua de forma autônoma e identificar fatores que incentivam ou desestimulam o desenvolvimento da aprendizagem autônoma.

Com base nesses objetivos, estas são as questões norteadoras da pesquisa: (1) Como os alunos buscam o conhecimento da língua de forma autônoma? (2) Que fatores incentivam ou desencorajam o desenvolvimento da aprendizagem autônoma?

Com esse intuito, a presente pesquisa ocorre nos cursos de letras da Universidade Federal do Pará, em Belém, Pará. Os cursos de idiomas da universidade fazem parte de um projeto de extensão desenvolvido pela Faculdade de Letras Estrangeiras Modernas e tem como objetivo atender a comunidade interna e externa da universidade, oferecendo cursos em diversos idiomas nas modalidades presencial e online.

Os participantes foram 17 estudantes, iniciantes, adultos de 18 a 50 anos. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário. Segundo Gil (1999, p.128), o questionário pode ser definido "como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de perguntas apresentadas por escrito às pessoas, com o objetivo de conhecer opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc."

Além disso, Marconi e Lakatos (1999) destacam que, juntamente com a pergunta, deve ser enviada uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do participante para que ele a preencha e devolva o questionário em um prazo razoável.

O questionário utilizado nesta pesquisa foi desenvolvido por meio da plataforma Google Forms. Os participantes responderam anonimamente. O instrumento foi desenvolvido em português desde que os alunos eram iniciantes em inglês.

As questões foram divididas em três grupos: (1) questões objetivas, contendo alternativas de múltipla escolha, (2) questões da escala Likert, onde os participantes verificaram seu nível de concordância com uma afirmação e (3) questões subjetivas e abertas, que responderam livremente. O questionário foi disponibilizado em 28 de outubro de 2023 e foi enviado aos alunos por meio de um link, por meio do WhatsApp. As respostas foram recebidas até 8 de novembro de 2023.

Por meio desse instrumento, foi possível levantar os procedimentos que os alunos utilizam para buscar o conhecimento da língua de forma autônoma. Além disso, foi possível identificar fatores que incentivam ou desestimulam o desenvolvimento da aprendizagem autônoma durante o processo de aprendizagem da língua inglesa dos iniciantes.

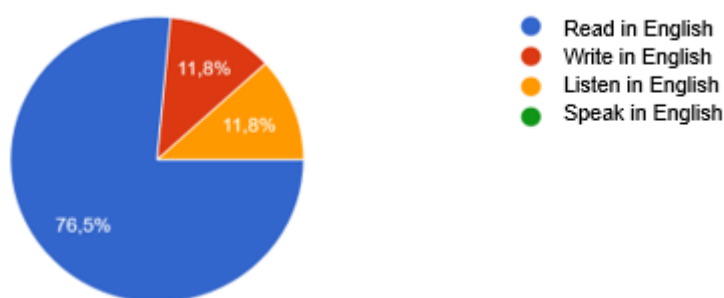
3 RESULTADOS

Os dados foram analisados a partir de quatro perspectivas: potencialidades e limitações dos alunos, distribuição dos papéis, percepção de autonomia na aprendizagem dos aprendizes e aprendizes não autônomos.

3.1 POTENCIAIS E LIMITAÇÕES

Em relação às suas habilidades, questionados sobre quais consideram fáceis e difíceis, a maioria dos alunos tem maior habilidade em ler em inglês. No gráfico abaixo, podemos ver essa prevalência como a mais forte entre os estudantes.

Figura 1 – Habilidades mais fáceis dos alunos.

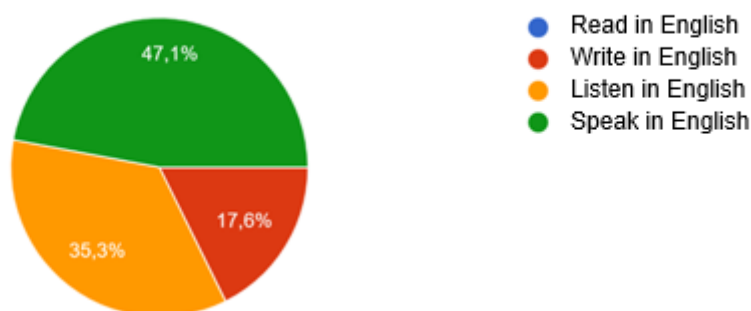


Fonte: Dados coletados. Criado pelo Google Forms.

Além disso, também podemos perceber que a escrita e a compreensão oral também aparecem como habilidades fáceis na concepção de alguns alunos.

A maior dificuldade que os alunos têm diz respeito à fala. Isso se encaixa no fato de que essa habilidade nem sequer apareceu nas respostas da pergunta anterior (Figura 1). No gráfico abaixo, podemos ver a prevalência dessa dificuldade.

Figura 2 – Habilidades mais difíceis dos alunos.



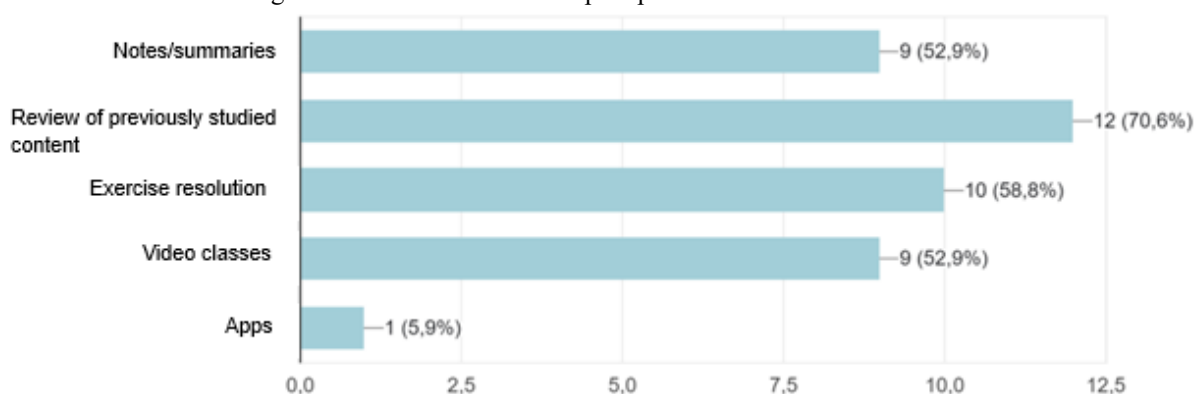
Fonte: Dados coletados. Criado pelo Google Forms.

A compreensão oral e a escrita parecem ser dificuldades para alguns deles, em contraste com uma minoria que tem facilidade nessas habilidades.

Questionados sobre como preferem estudar inglês, a maioria dos estudantes utiliza formas de entretenimento para praticar o idioma, como músicas, séries e filmes, além de também ter preferência pela leitura de textos em inglês. Além de usar entretenimento, fazer atividades gramaticais também é uma preferência para os alunos. Apenas um aluno pratica a língua por meio da fala, por meio de conversas com outra pessoa presente em seu contexto.

Além disso, 70% dos alunos usam a revisão de conteúdos estudados anteriormente como método de estudo do idioma fora da sala de aula. Isso está de acordo com as respostas à pergunta 10, na qual o ato de revisar é frequentemente citado como uma das ações que os alunos realizam quando tomam consciência de suas dificuldades. No gráfico abaixo podemos ver os métodos que eles mais usam para praticar o idioma.

Figura 3 – Métodos dos alunos para praticar o idioma fora da sala de aula.



Fonte: Dados coletados. Criado pelo Google Forms.

De acordo com os dados, a resolução de exercícios é outro método que a maioria dos alunos utiliza para estudar o idioma, o que também está de acordo com as respostas à questão 10, pois o ato de praticar também é comumente utilizado pelos alunos quando tomam consciência de suas

dificuldades. Assim, os resultados mostram que essa prática se dá majoritariamente por meio da resolução do exercício e da revisão de conteúdo (Figura 3).

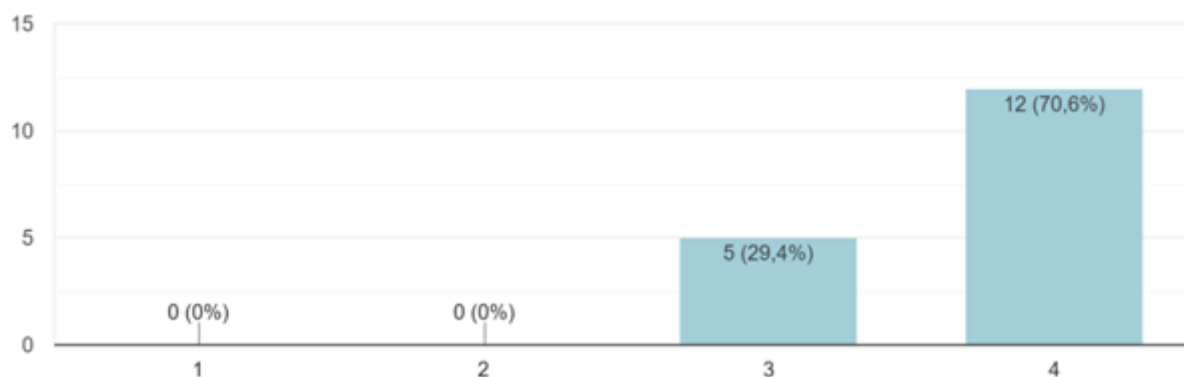
3.2 A DISTRIBUIÇÃO DOS PAPEIS

Os dados mostram que a maioria dos alunos atribui o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas ao professor, embora a maioria conheça o conceito de autonomia indicado nas respostas à questão 14. No entanto, alguns alunos (6) acreditam que esse papel não pertence ao professor.

Além disso, a maioria dos alunos acredita que o professor deve apontar seus pontos fortes e fracos em relação às habilidades linguísticas, o que demonstra que os alunos estão vinculados ao papel do professor na identificação de suas próprias capacidades como alunos. Mesmo tendo consciência de seus pontos fortes e fracos, como mostram as respostas às questões 3 e 4, respectivamente, os alunos ainda sentem a necessidade de o professor validar suas habilidades linguísticas. Apenas um aluno diz não ter essa necessidade.

No que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades linguísticas, todos os alunos participantes da pesquisa acreditam que o professor tem um papel fundamental na avaliação de seu progresso. O gráfico abaixo mostra esses dados.

Figura 4 – Crença dos alunos na necessidade de o professor avaliar seu progresso.



Fonte: Dados coletados. Criado pelo Google Forms

Assim, os dados indicam que, mesmo que alguns alunos se oponham a esse resultado, a grande maioria aponta para o professor todos os fatores relacionados às suas próprias habilidades linguísticas, no que diz respeito ao desenvolvimento, apontamento e avaliação de tais habilidades. Nesse sentido, os dados mostram que os alunos tendem a colocar o professor no centro de sua aprendizagem, atribuindo-lhe a maior parte da responsabilidade nesse processo.

3.3 PERCEPÇÕES DOS ALUNOS

Quando se trata das percepções dos alunos sobre autonomia na aprendizagem de línguas, perguntados se eles estavam cientes do conceito, a maioria dos alunos diz que já tem uma ideia do conceito de autonomia. Dentre estas, destacamos algumas definições:

[1] Sim, eu já tinha essa ideia. No entanto, o professor precisa ser o mediador no processo de ensino e aprendizagem, oferecendo condições e ferramentas para que o aluno possa acessar e interagir com diferentes conhecimentos e fontes de informação (Aluno 2).¹

[2] Autonomia é buscar algo além de pedidos e ajuda. Procure realizar o aprendizado sozinho e de forma crítica e reflexiva (Aluno 5).

[3] Sim. Eu acho que o processo de ensino-aprendizagem deve se dar por meio de metodologias que garantam a autonomia do aluno (Aluno 6).

[4] Sim, ser capaz de se comunicar individualmente em outro país (Estudante 7).

Diante dessas concepções, é possível observar no trecho [1] que o aluno 2 tem consciência da definição de autonomia, bem como do papel do professor como mediador nesse processo.

Além disso, como observamos nos trechos [2] e [3], os alunos 5 e 6 têm uma noção de autonomia diretamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem, destacando a criticidade e a reflexão, além das metodologias de ensino de línguas. Enquanto no excerto [4] o aluno 7 compreende a autonomia associada à comunicação em contextos reais de uso da linguagem

Entre os participantes, apenas quatro disseram não ter ideia do conceito de autonomia. No entanto, isso entra em conflito com as respostas à pergunta 14, na qual todos os participantes podem apontar para uma definição do que significa ser um aprendiz autônomo.

Quando questionados sobre a influência da autonomia no processo de aprendizagem de línguas, destacamos as seguintes perspectivas:

[5] Estando ciente de minhas próprias dificuldades, posso me concentrar em atividades que me ajudem a superar as áreas do inglês nas quais preciso me concentrar (Aluno 5).

[6] Ajuda porque você decide como quer aprender, como vai se organizar e usa a motivação como fator principal (Aluno 6).

[7] Encorajamento e liberdade (Aluno 16).

Diante das respostas, é possível observar no trecho [5] que o aluno 5 compreende a influência da autonomia na tomada de consciência de suas dificuldades. A partir dessa consciência, ele desenvolve comportamentos autônomos para se concentrar na superação de suas dificuldades.

¹ As respostas ao questionário foram originalmente escritas em português. Esta e todas as traduções das palavras dos alunos são da nossa responsabilidade.

Por outro lado, no excerto [6] o aluno 6 entende a autonomia no processo de aprendizagem como decisiva para a forma como deseja aprender, o que influencia sua motivação no processo.

Por fim, no excerto [7] por meio da resposta dos alunos 16, podemos ver a própria autonomia como o fator que incentiva a aprendizagem do aluno

Quando questionados sobre o que significa ser um aprendiz autônomo, o ato de procurar ferramentas, meios e formas de aprendizagem foram algumas das respostas frequentes entre os participantes. A esta questão, destacamos as seguintes respostas:

[8] Significa ter o poder de decidir sobre o processo de aprendizagem de acordo com suas próprias limitações (Aluno 10).

[9] Aquele que não assimila o conhecimento passivamente (Aluno 13).

[10] Andando em seus próprios sapatos. Independência (Estudante 15).

Com essas respostas, é possível identificar que no excerto [8] o aluno 10 aponta que ser um aprendiz autônomo implica ter o poder de decidir sobre sua própria aprendizagem, além de ter a possibilidade de reconhecer suas próprias limitações. Enquanto no trecho [9] o aluno 13 destaca o caráter não passivo da autonomia.

Por fim, no trecho [10] o aluno 15 usa uma metáfora para destacar a natureza independente de um aprendiz autônomo, que, segundo ele, é capaz de "andar no seu próprio lugar".

Questionados se se consideram aprendizes autônomos, a maioria dos alunos diz que sim, o que está de acordo com as respostas à questão 10, na qual, ao se conscientizarem de suas dificuldades, os alunos tentam fazer algo para reduzi-las, como praticar, revisar e dedicar mais tempo ao estudo da língua.

Apenas três alunos dizem não se considerar autônomos. No entanto, de acordo com as respostas à questão 10, esses alunos afirmam que procuram praticar e estudar mais a língua quando se conscientizam de suas dificuldades, o que indica um caráter autônomo mesmo sem sua própria consciência. À questão sobre se considerarem autônomos, destacamos as seguintes respostas:

[11] Não! Apesar de estudar fora do horário de aula, sinto que meu aprendizado ainda é robótico, muito porque não tenho contato com outras pessoas que falam o idioma. Então, eu me sinto dependente das aulas, do professor e dos livros. Não questiono o porquê das regras gramaticais e ainda não sinto que aprender inglês é algo natural e prazeroso (Aluno 1).

[12] Sim, porque eu quero aprender a língua na velhice (Estudante 11).

Diante disso, é possível observar no trecho [11] que o aluno 1 não se considera um aprendiz autônomo devido à falta de comunicação na língua. Além disso, o aluno demonstra dependência do professor e dos materiais e enfatiza que não gosta de aprender o idioma, o que evidencia a ausência de

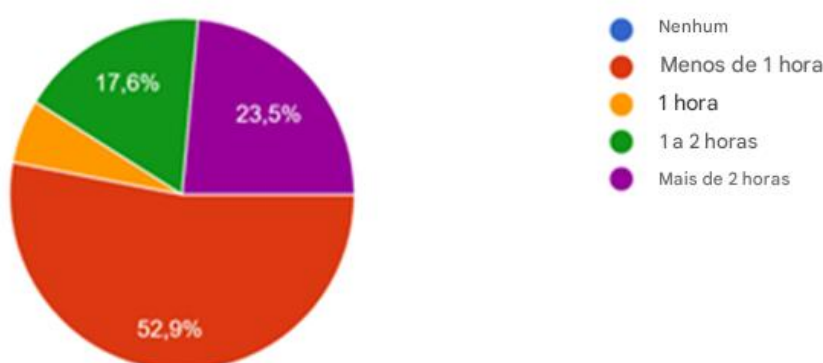
grandes fatores motivacionais em seu processo de aprendizagem. Já no excerto [12] o aluno 11 mostra, em sua resposta, uma grande motivação pertinente a esse processo.

Com base nisso, os dados indicam que os alunos têm consciência do conceito de autonomia na aprendizagem, além de saberem o que os leva a ter comportamentos autônomos e os fatores importantes nesse processo, como a motivação e o papel do professor.

3.4 ALUNOS NÃO AUTÔNOMOS

Os dados analisados mostram que a maioria dos alunos tem o hábito de praticar e estudar o idioma fora do ambiente de sala de aula. Apenas dois alunos disseram que não tinham esse costume. No entanto, podemos ver no gráfico abaixo que a maioria dos alunos tem o hábito de praticar e estudar o idioma fora da sala de aula por apenas menos de 1 hora.

Figura 5 – Distribuição das horas de estudo de idiomas pelos alunos fora da sala de aula.



Fonte: Dados coletados. Criado pelo Google Forms.

Isso indica que, embora a maioria tenha o hábito de estudar fora da sala de aula, o tempo que dedicam a essa prática é mínimo.

Além disso, esses dados apontam para um contraste com as respostas dos alunos à questão 10. Quando se conscientizam de suas dificuldades, uma das atitudes para tentar reduzi-las diz respeito ao tempo. As respostas dos alunos indicam que eles tentam dedicar mais tempo ao estudo e à prática do idioma, embora os dados indiquem que esse tempo é mínimo.

4 DISCUSSÃO

Com base nos dados, os alunos tendem a focar a prática do idioma nas habilidades em que são bons, não praticando a habilidade que consideram mais difícil. Nesse sentido, os métodos que eles

usam para praticar o idioma são quase sempre focados nas habilidades em que são bons, então podemos inferir que eles são motivados por suas afinidades.

Foi possível observar, segundo Borges (2022), a influência do subsistema motivacional presente no complexo sistema de autonomia. Os alunos tendem a ser autônomos com as coisas que se sentem motivados a fazer.

Além disso, esse resultado é ao mesmo tempo, alinhado e contrário ao que aponta White (2008), que os aprendizes precisam criar, selecionar e utilizar tarefas de acordo com suas necessidades e preferências. Nesse sentido, os dados mostram que os alunos focam apenas em suas preferências, no que gostam e acham fácil de estudar, deixando de lado suas necessidades, o que precisam e têm dificuldade.

Além disso, é evidente que a maioria dos alunos está ligada ao papel do professor na identificação de seus pontos fortes e fracos. Embora reconheçam suas limitações, eles dependem muito do professor para validar suas capacidades. Isso destaca uma lacuna em sua progressão em direção à autonomia total, conforme enfatizado por Scharle e Szabó (2000).

Em relação às percepções dos alunos, embora muitos alunos compreendam e articulem definições de autonomia que se alinham com as teorias estabelecidas (Freire, 1996; Holec, 1981; Paiva, 2006), os dados revelam inconsistências na autoavaliação e nos comportamentos relatados. Os alunos muitas vezes demonstram comportamentos autônomos sem reconhecê-los totalmente, sugerindo a necessidade de uma melhor conscientização e reflexão sobre suas estratégias de aprendizagem.

Finalmente, embora a motivação seja um fator-chave que impulsiona a autonomia, de acordo com Dörnyei e Ushioda (2011), sua aplicação permanece limitada pelo envolvimento mínimo na prática estendida. Essa dedicação mínima às atividades de aprendizagem autônoma, juntamente com sua dependência do professor, destaca a complexidade da autonomia como um sistema sociocognitivo (Paiva, 2006), envolvendo fatores internos e externos que moldam os comportamentos e atitudes dos alunos em relação à aprendizagem de línguas.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa foi desenvolvida em turmas de inglês do primeiro nível das disciplinas de idiomas da Universidade Federal do Pará. O instrumento utilizado foi um questionário com perguntas sobre a aprendizagem dos alunos, que teve como objetivo levantar os procedimentos que os alunos utilizam para buscar o conhecimento da língua de forma autônoma e identificar fatores que incentivam ou desestimulam o desenvolvimento da aprendizagem autônoma.

Assim, em resposta à nossa primeira questão de pesquisa, sobre como os alunos buscam o conhecimento da linguagem de forma autônoma, os dados mostram que eles o fazem estudando fora da sala de aula por meio de entretenimento, como músicas, séries e filmes. Além disso, eles também

têm preferência por ler textos em inglês, fazer atividades gramaticais e a maioria delas usar a revisão de conteúdos previamente estudados como método de estudar o idioma fora da sala de aula. No entanto, o tempo que dedicam a este estudo é mínimo, o que compromete o desenvolvimento da aprendizagem autônoma.

Além disso, os dados mostram que a maioria dos alunos tende a estudar o idioma com base nas habilidades com as quais têm afinidade e facilidade. Isso responde à nossa segunda pergunta de pesquisa, sobre fatores que incentivam ou desencorajam o desenvolvimento de aprendizado autônomo. Essas habilidades mais fáceis são os fatores que os incentivam, pois buscam praticar e focar seus estudos no que gostam. Consequentemente, as habilidades nas quais têm dificuldade são os fatores que os desencorajam a estudar a língua, pois não priorizam o estudo com o que têm dificuldades.

Além disso, os dados indicam que os alunos precisam que o professor aponte, avalie e desenvolva suas habilidades linguísticas, colocando-o no centro de sua aprendizagem, atribuindo-lhe a maior parte da responsabilidade nesse processo. Esse também é um fator que os desencoraja a desenvolver comportamentos autônomos.

As limitações deste estudo residem na falta de entrevistas com alguns alunos representativos. Com base nas respostas, seria interessante conversar com os alunos, por meio de uma entrevista, para saber mais sobre sua aprendizagem autônoma. No entanto, devido ao tempo de execução da pesquisa, não foi possível.

Além disso, uma intervenção na aula também poderia ser relevante para a pesquisa, no sentido de incentivar comportamentos autônomos por meio dessa intervenção. Para com:

Portanto, a presente pesquisa abre uma janela de oportunidades para futuras investigações científicas no campo da aprendizagem autônoma de iniciantes em uma língua estrangeira. Aprender um idioma, especialmente quando você é iniciante, requer vários fatores, como tempo, motivação, incentivo e autonomia. Por meio da teoria, sabemos que o desenvolvimento desses fatores não é uma tarefa fácil, nem para os alunos nem para os professores. Por essa razão, a pesquisa científica contínua neste campo de estudo é necessária na busca por uma aprendizagem significativa.



REFERÊNCIAS

- Allwright, D. (1988). Autonomy and individualization in whole-class instruction. **Individualization and Autonomy in Language Learning*, 4*(2), 35–44.
- Cambridge English-Portuguese Dictionary. (2023). **Autonomy**. Cambridge: Cambridge University Press & Assessment. Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english-portuguese/autonomy>
- Benson, P. (2001). **Teaching and researching autonomy in language learning**. Harlow: Longman.
- Benson, P. (2006). Autonomy in language teaching and learning. **Language Teaching*, 40*(1), 21–40.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1997). **Qualitative research for education**. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Borges, L. (2022). A complex dynamic model of autonomy development. **Studies in Self-Access Learning Journal*, 13*(2).
- Candy, P. C. (1989). Constructivism and the study of self-direction in adult learning. **Studies in the Education of Adults*, 21*(2), 95–116.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). **Teaching and researching motivation** (2nd ed.). Great Britain: Pearson Education Limited.
- Estarneck, E. S. (2022). **A autonomia sociocultural como elemento de superação nas limitações da língua-alvo de graduandos de inglês**. Ponta Grossa, PR: Atena.
- Freire, P. (1996). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra.
- Gil, A. C. (1999). **Métodos e técnicas de pesquisa social** (5th ed.). São Paulo: Atlas.
- Gonçalves, E. P. (2001). **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea.
- Holec, H. (1981). **Autonomy and foreign language learning**. Oxford: Pergamon Press.
- Huang, J. (2005). Teacher autonomy in language learning: A review of the research. **Research Studies in Education*, 3*, 203–218.
- Larsen-Freeman, D., & Cameron, L. (2008). **Complex systems and applied linguistics**. Oxford: Oxford University Press.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. **System*, 23*(2), 175–181.
- Lorenzen, M. (2002). Chaos theory and education. Retrieved from <http://www.libraryreference.org/chaos.html>
- Magno e Silva, W. (2008). A model for the enhancement of autonomy. **DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 24*, 469–492.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (1999). **Técnicas de pesquisa** (3rd ed.). São Paulo: Atlas.

- Menezes, V. (2013). Second language acquisition: Reconciling theories. **Open Journal of Applied Sciences*, 3*(7), 404–412.
- Paiva, V. L. M. O. (2006). Autonomia e complexidade. **Revista Linguagem & Ensino*, 9*(1), 77–127.
- Richards, K. (2006). "Being the teacher": Identity and classroom conversation. **Applied Linguistics*, 27*(1), 51–77.
- Rodrigues, L. D. (2008). **Gêneros textuais acadêmicos e ensino da língua inglesa: um caminho para a motivação e a autonomia** (Master's thesis). Universidade Federal do Pará, Belém.
- Scharle, A., & Szabó, A. (2000). **Learner autonomy: A guide to developing learner responsibility**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self, and identity. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), **Motivation, language identity, and the L2 self** (pp. 215–228). Bristol: Multilingual Matters.
- Ushioda, E. (2011). Motivating learners to speak as themselves. In G. Murray, X. A. Gao, & T. Lamb (Eds.), **Identity, motivation and autonomy in language learning** (pp. 11–24). Bristol: Multilingual Matters.
- Voller, P. (1997). Does the teacher have a role in autonomous language learning? In P. Benson & P. Voller (Eds.), **Autonomy and independence in language learning** (pp. 98–113). London: Routledge.
- White, C. (2008). Language learning strategies in independent learning: An overview. In S. Hurd & T. Lewis (Eds.), **Language learning strategies in independent settings** (pp. 3–24). Bristol: Multilingual Matters.
- Yin, R. K. (2001). **Estudo de caso: Planejamentos e métodos** (2nd ed.). Bookman.