

## AUTO-ESTIMA E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS <sup>1</sup>

MAURA REGINA DOURADO (UFPb)  
LÚCIA WOLMER SPERB (Yázigi-Internexus)

### ABSTRACT

This case study intends to launch a debate on the role of self-esteem in the foreign language learning process. It hypothesizes that high self-esteem influences school achievement. The triangulation of the data collected by several instruments evidences trends of high self-esteem in the participant's discourse and of his good performance as a language student. Finally, the paper corroborates previous research which postulates that people with high self-esteem are more likely to present successful academic achievements but it also adds that in the case of the target student, it is very likely that the participant's high level of self-esteem and his good learning performance have fed each other. Finally, it highlights the role of educators in building and maintaining their students' self-esteem high.

### APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E AUTO-ESTIMA

Maior compreensão de como os seres humanos vivenciam e se sentem em relação à aprendizagem é fator essencial para avançarmos na ampliação do escopo das teorias, que tentam explicar a aprendizagem de línguas estrangeiras. Pesquisas que abordam o papel do aprendiz de segunda língua como, por exemplo, a de Rubin (1975) que discute as características do “bom aprendiz”, a de Gardner & Lambert (1972) sobre atitude e motivação, a de Skehan (1989) sobre diferenças individuais, a de Tarone (1981) sobre as estratégias de comunicação ou a de Rubin (1981) sobre estratégias de aprendizagem são marcos referenciais das décadas de setenta e oitenta. Desde então, pesquisas enfocando outras variáveis inerentes à aprendizagem de línguas estrangeiras, a saber aptidão (Moita-Lopes, 1996), autonomia do aprendiz (Widdowson, 1994), entre outras, vêm se ampliando. No entanto, há alguns traços de personalidade como perseverança, superação de dificuldades, auto-confiança, determinação, flexibilidade, que caracterizam a auto-estima do aprendiz, que não têm sido discutidos pelas pesquisas em ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

Este artigo pretende, então, inserir-se nas poucas discussões existentes sobre o papel da auto-estima no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras (vide Brown, 1994; Skehan, 1989), aspecto, a nosso ver, ainda negligenciado pelas pesquisas em lingüística aplicada no Brasil. Partimos da hipótese de que a auto-estima elevada,

---

<sup>1</sup> Agradecemos à Professora Dra Lucienne Espindola (UFPB) pela revisão dos aspectos formais deste artigo. Portanto, qualquer falha de conteúdo é de nossa autoria.

variável, que envolve componentes emocionais e cognitivos, interfere diretamente no bom desempenho escolar, alinhando-nos com outros pesquisadores como Ormrod (2000) e Adler (2001), entre outros, que também sugerem essa influência.

Coopersmith (1967, p. 4-5 apud Brown 1994, p. 137) ressalta o componente cognitivo, mediado tanto pela auto-avaliação objetiva quanto subjetiva, em sua definição:

Por auto-estima referimo-nos à avaliação que o indivíduo faz e costumeiramente mantém de si próprio, que expressa uma atitude de aprovação ou desaprovação e indica até que ponto um indivíduo julga-se capaz, significante, bem sucedido e valioso. Em resumo, auto-estima é um julgamento pessoal de valor que é expresso nas atitudes que o indivíduo tem em relação a si próprio. É uma experiência subjetiva que o indivíduo transmite aos outros por relatos verbais e outros comportamentos expressivos explícitos.

Woolfolk (2000), por sua vez, destaca o componente afetivo dessa auto-avaliação, quando afirma que “auto-estima é uma reação afetiva – uma avaliação de quem você é. Se as pessoas se auto-avaliam positivamente – se elas gostam do que vêem – dizemos que elas possuem auto-estima elevada” (p. 77).

Sendo a auto-estima um fator afetivo que envolve uma avaliação cognitiva de quem somos, acreditamos estar tal avaliação diretamente conectada às atitudes do indivíduo. Desse viés atitudinal, Branden (2000a) define auto-estima como “a disposição para experimentar a si mesmo como alguém competente para lidar com os desafios básicos da vida e ser merecedor da felicidade” (p. 50).

Vale ressaltar que como qualquer outro juízo de valor, fazem-se necessárias ações para manter a auto-estima em níveis satisfatórios. Branden (2002) faz uma analogia com o processo respiratório ao afirmar que, se não continuarmos respirando, a respiração de ontem não nos manterá vivos hoje. A auto-estima de um indivíduo que enfrenta novos desafios percebidos *a priori* como intimidadores ou avassaladores pode sofrer uma oscilação temporária. Mas, na medida em que este persevera, mostra determinação, enfrenta a situação de forma racional, genuína, sua auto-estima pode reequilibrar-se.

## **IDENTIFICANDO CARACTERÍSTICAS DE PESSOAS COM AUTO-ESTIMA ELEVADA**

Várias são as características apontadas por Branden (2000a) como definidoras de auto-estima elevada. O quadro abaixo traz uma síntese dessas características que nortearão nossa interpretação dos dados coletados:

*Racionalismo e realismo* – Pessoas com auto-estima elevada são movidas pela não contradição, respeito pelos fatos, formulação de princípios a partir de fatos concretos (indução) e a aplicação desses princípios aos fatos concretos (dedução).

*Criatividade* – Pessoas criativas valorizam seus próprios pensamentos, percepções e produção mental mais que a média das pessoas. Pessoas com auto-estima elevada tendem a ser criativas, pois confiam em suas crenças e intuições e possuem mentes menos subservientes ao sistema de crenças dos outros. Branden preconiza que “quanto maior a nossa auto-estima, maior a probabilidade de sermos criativos em nosso trabalho, ou seja, maior a probabilidade de obtermos sucesso” (p. 11).

*Independência* – A auto-estima elevada é a causa e conseqüência da prática de pensar por si mesmo, também da prática de assumir responsabilidade pela realização de seus objetivos e pela conquista da felicidade.

*Flexibilidade* – Indivíduos com auto-estima elevada não se sentem presos a velhos paradigmas e encontram-se geralmente dispostos a explorar o desconhecido.

*Capacidade para enfrentar mudanças e superar obstáculos* – Mudanças não são consideradas assustadoras. A capacidade para enfrentar mudanças está relacionada a uma atitude positiva em relação à vida. Carvalho e Campos (2001, p. 24) preconizam que “pessoas confiantes em si próprias e com auto-estima elevada são as mais capazes para enfrentar os obstáculos e frustrações diárias”.

*Disponibilidade para admitir e corrigir erros* – Por serem os fatos prioritários em relação às crenças, a verdade, para pessoas com auto-estima elevada, tem muito mais valor do que estar certo. Assim, tanto admitir quanto corrigir um erro serão mais valorizados do que fingir que ele não foi cometido.

*Cooperação* – Pessoas com auto-estima elevada são genuinamente cooperativas visando à obtenção de resultados comuns.

*Persistência e determinação* – Persistência e determinação na busca de seus objetivos são características marcantes em pessoas com auto-estima elevada. Sanderlands, Brockner & Glynn (1988) mostram que indivíduos com auto-estima elevada são mais determinados e persistem nas tarefas por mais tempo do que aqueles com baixa auto-estima.

Com base em pesquisas psicológicas, Oliveira (2000, p. 24-25) elaborou uma lista com atitudes práticas para manter e/ou elevar a auto-estima, enfatizando a possibilidade de reversão de quadros de baixa auto-estima. No entanto, a mesma autora adverte que auto-estima é incompatível com fantasias de superioridade ou auto-ilusão. Em sua lista, são incluídos auto-conhecimento, auto-aceitação, honestidade para consigo mesmo, ação, enfrentamento da auto-crítica, racionalização de desempenhos mal-sucedidos, auto-afirmação, empatia, cooperação e busca de apoio. A partir dessa lista, a autora ressalta que pessoas com auto-estima elevada tomam consciência das suas capacidades e de seus limites, encaram seus defeitos com atitudes práticas de resolução em relação aos problemas por eles causados, não mascaram sentimentos, e, quando se deparam com a necessidade de decisões, o fazem concretamente, pois qualquer atitude prática, mesmo que modesta, vale mais do que a intenção não executada.

## **AUTO-ESTIMA ELEVADA E DESEMPENHO ESCOLAR**

Sendo o estudo de caso apresentado neste trabalho pautado na hipótese da influência da auto-estima elevada no bom desempenho escolar, discutiremos algumas pesquisas que sustentam a hipótese aqui levantada.

Com base nas pesquisas de Marsh (1990) e Marsh & Holmes (1990), Woolfolk (op. cit., p. 78) assevera que alunos com auto-estima mais elevada “têm uma probabilidade um tanto maior de terem sucesso na escola”. Para a autora, auto-estima

elevada está relacionada a atitudes mais favoráveis em relação à escola, a comportamentos mais positivos na sala de aula e a maior popularidade entre os colegas.

Antunes (1999) relaciona auto-estima elevada com as capacidades de produção, aprendizagem e desenvolvimento da própria memória e criatividade. Portanto, os diversos níveis de auto-estima devem ser observados, principalmente, porque guardam uma relação muito próxima com o sucesso ou o insucesso intelectual. Para ilustrar tal afirmação, o autor fornece o exemplo de um aluno que se submete a um processo seletivo de uma universidade. Segundo os resultados de pesquisas realizadas pelo autor, se tal aluno tiver baixa auto-estima, ele terá apenas 50% da capacidade que teria com os mesmos conhecimentos cognitivos.

Sánchez e Escribano (1999) sustentam que auto-estima elevada determina o desempenho acadêmico. Para estes autores, aceitando-se, respeitando-se e amando-se, o indivíduo cria oportunidade para adquirir uma atitude de auto-aceitação e de respeito para consigo mesmo. Com essa atitude em um contexto escolar, esse indivíduo terá maior liberdade para desenvolver suas capacidades cognitivas e adaptar-se à situação escolar. Para os autores, “parece evidente a relação positiva entre auto-estima e variáveis de tipo pedagógico, como o rendimento em geral” (p. 50).

Apesar de um número significativo de autores estabelecer relação entre auto-estima e desempenho, poucos, como Brown (1994), questionam se a relação existente entre as duas variáveis é de dependência ou independência, i.e., uma via de mão única ou de mão dupla. Em suas palavras, “o que não sabemos neste momento é a resposta para a clássica pergunta do ovo ou da galinha: auto-estima elevada causa sucesso [na aprendizagem de] língua estrangeira ou sucesso na [aprendizagem de] língua causa auto-estima elevada? Claramente, ambos são fatores interagentes” conclui Brown (p. 138), alinhando-se a Holly (1987), que também postula que desempenho escolar e auto-estima são interdependentes, sugerindo, assim, uma realimentação.

## **DEFININDO O CORPUS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE**

Foi realizado um estudo de caso com um aprendiz adulto de inglês como língua estrangeira devido ao seu excelente desempenho e desenvoltura no idioma durante um teste padrão de nivelamento. Apesar de nunca antes ter estudado numa escola de línguas, seu vocabulário, fluência e prontidão de resposta eram surpreendentes.

O desempenho acima da média desse aprendiz chamou a atenção da orientadora pedagógica - uma das pesquisadoras - que o classificou para o quarto estágio, quando o usual é - para aqueles que nunca tiveram uma experiência em uma escola de línguas - começarem pelo primeiro estágio.

Sua trajetória na escola é marcada por avanços progressivos, tendo sido frequentemente aconselhado por alguns de seus professores a pular estágios devido ao seu desempenho. Assim, começou pelo quarto (último estágio do nível básico), fez o primeiro do nível intermediário, pulou o segundo, fazendo o terceiro e o quarto. Cursou o primeiro estágio do avançado, mesmo tendo sido recomendado por sua professora para cursar o segundo. Depois, tornou-se professor da escola e ocupa, atualmente, o

cargo de orientador pedagógico das escolas particulares de João Pessoa, assessoradas pela escola em que trabalha.

Como nosso objetivo é examinar tanto o desempenho quanto a auto-estima elevada do participante na aprendizagem de língua estrangeira, vários instrumentos foram utilizados. O excelente aproveitamento do aluno foi acessado pelos: (a) certificado de proficiência, emitido pela Universidade de Londres; (b) depoimento de sua professora; (c) relatórios de desempenho da escola.

O certificado de proficiência da Universidade de Londres é conferido a alunos que se submetem ao teste, produzido na Universidade de Londres em 04 diferentes níveis (nível 2 a 5 ). O resultado do exame é expresso em uma das três formas: *aprovado*, *aprovado com distinção*, *reprovado*.

O depoimento da professora do participante, também portadora do certificado de proficiência da Universidade de Londres no nível mais elevado, consiste em suas reflexões sobre o desempenho do mesmo, enquanto seu aluno, em dois estágios distintos.

Os sete relatórios aqui utilizados consistem em notas e comentários feitos pelo professor do semestre em relação ao seu desempenho em sala de aula, assiduidade, cumprimento de tarefas e habilidades já bem desenvolvidas e sugestões de trabalhos para aquelas ainda em desenvolvimento, assim como comentários em relação a atitudes do aprendiz para com colegas e para com o idioma de modo geral.

A fim de argumentarmos sobre traços de auto-estima elevada do participante, recorreremos, primeiramente, aos testes psicométricos, elaborados para aferir auto-estima. Constatamos que afirmações que caracterizam auto-estima elevada são claramente percebidas, podendo, inclusive, serem respondidas de forma a não expressar a avaliação que o indivíduo faz de si mesmo, mas aquela que seria socialmente aceitável ou desejável.

Dessa forma, em vez de apresentarmos uma afirmação do tipo “Eu me sinto muito bem com as expressões de meu rosto, com meus modos, maneira de falar e de me mover” ou “Não tenho muito por que me orgulhar”<sup>2</sup> e solicitarmos ao participante que escolhesse dentre as cinco categorias da escala Likert<sup>3</sup>, procuramos características de auto-estima elevada, descritas pela literatura, no parecer emitido pela psicopedagoga da escola, nas observações feitas nos relatórios de aproveitamento e, principalmente, no próprio discurso do aprendiz em relação à sua aprendizagem de língua estrangeira em duas entrevistas.

A primeira entrevista teve o propósito de criar oportunidades para que ele expressasse suas crenças e valores em relação à aprendizagem de língua estrangeira, bom desempenho e, especificamente, para examinar alguma eventual alusão a fatores de personalidade que demonstrassem auto-estima. Com duração aproximada de trinta e cinco minutos, essa entrevista foi semi-estruturada com a presença de apenas uma das pesquisadoras e do participante. Nessa sessão, registrada em vídeo, a pesquisadora fazia

---

<sup>2</sup> Afirmações encontradas nos testes de auto-estima de Cerqueira Filho (2001) e Rosenberg (1965), respectivamente.

<sup>3</sup> As cinco categorias da escala de Likert (1996) são: discordo plenamente, discordo, indeciso, concordo e concordo plenamente.

as perguntas e o participante as respondia, justificando ou explicando suas respostas quando necessário.

Durante pré-análise dessa primeira entrevista, constatamos que havia, no discurso do participante, várias características já descritas na literatura como constitutivas de indivíduos com auto-estima elevada. Tal constatação gerou a necessidade de uma segunda entrevista que confirmasse as observações anteriores. Essa, com duração aproximada de sessenta minutos, foi registrada apenas em áudio na presença das duas pesquisadoras, uma vez que eram muitos detalhes para serem conciliados por uma única pesquisadora. Essa entrevista foi marcada por três momentos distintos.

No primeiro momento, as pesquisadoras objetivaram acessar a auto-avaliação do participante em relação à sua aprendizagem de uma língua estrangeira. No segundo momento, foi utilizado o instrumento, elaborado por Showers, Abramson e Hogan (1998), para acessar o autoconceito do participante. Esse instrumento consiste em uma lista com quarenta atributos (27 positivos e 13 negativos) a serem escolhidos, de acordo com a avaliação que o indivíduo faz de si próprio ou de sua vida, conforme ilustrado no quadro abaixo:

Quadro 1. Lista de atributos de Showers et al. (op. cit)

Ansioso	Extrovertido	Curioso	Talentoso
Confiante	Preguiçoso	Independente	Apreensivo
Corajoso	Negativo	Racional	Trabalhador
Deprimido	Isolado	Persistente	Fracassado
Desesperançoso	Benevolente	Ético	Decidido
Frustrado	Falível	Esforçado	Corre Riscos
Inteligente	Bem sucedido	Divertido	Triste
Motivado	Inseguro	Interessado	Responsável
Otimista	Capaz	Auto-crítico	Organizado
Positivo	Comunicativo	Determinado	Extenuado

Esses atributos foram, então, escritos em tiras de papel e entregues aleatoriamente ao participante. O mesmo foi instruído a colocá-los em dois recipientes dispostos à sua frente, identificados por SOU e NÃO SOU, respectivamente e comentar sua decisão se julgasse necessário.

No terceiro momento, o participante foi exposto a 11 situações que, segundo Branden (2000a), diferenciam pessoas com auto-estima elevada de pessoas com baixa auto-estima. O participante deveria responder como reagia a situações como: *fracasso, reconhecimento de algum mérito, dificuldades, sucesso, elogio, desafios, confrontos, causas perdidas, limitações pessoais, frustrações e crítica*. Foram novamente utilizados dois recipientes, desta vez identificados pelo SINAL POSITIVO e NEGATIVO, respectivamente. Uma das pesquisadoras entregava aleatoriamente uma tira que continha uma situação e o participante tinha que colocá-la no recipiente correspondente à sua reação face àquela situação. O objetivo dessa atividade foi checar se, em nível consciente, o participante também reagia positivamente a situações adversas como demonstrado na primeira entrevista.

Os diagramas abaixo possibilitam uma melhor visualização da triangulação das informações feita para comprovação de bom desempenho e auto-estima do participante, respectivamente:

Figura 1. Triangulação do bom desempenho  
**relatório de desempenho (análise quantitativa e qualitativa)**

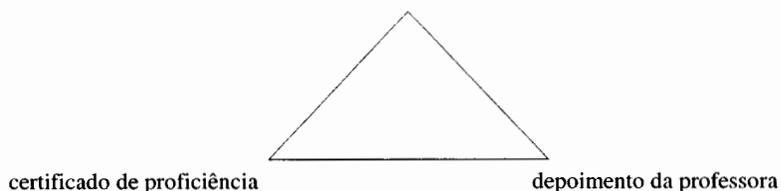
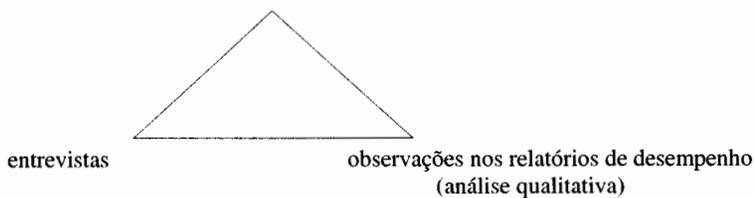


Figura 2. Triangulação da auto-estima  
**depoimento da professora e parecer da psicopedagoga**



## CONSTATANDO BOM DESEMPENHO EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

O bom desempenho do participante em língua estrangeira fica evidenciado pelo Certificado de Proficiência, uma vez que o mesmo se candidatou ao nível quatro, conforme tempo de estudo da língua estrangeira e estágio em curso na época do exame, e obteve o resultado “*aprovado com distinção*”.

A análise longitudinal quantitativa de seus relatórios de aproveitamento mostra seu excelente desempenho de 1998.1 até 2001.1, perfazendo a média de 9,35, conforme tabela abaixo :

Tabela 1. Média de desempenho do participante

Semestre	98.1	98.2	99.1	99.2	00.1	00.2	01.1
Média do semestre	9,35	9,55	9,85	9,77	9,49	7,80	9,66

No segundo semestre de 2000, pode-se perceber que o desempenho do participante foi bem inferior à média geral de 9,30. A obtenção da média 7,80 nesse semestre pode

ser explicada pelo fato de o aluno não ter entregue um dos trabalhos solicitados pela professora, o que acarretou uma queda substancial na média do referido semestre.

Na análise qualitativa longitudinal dos relatórios, através das observações e comentários dos professores, de quatro professores distintos, há referências explícitas ao bom desempenho do participante, materializadas nos termos *progresso, superação, desempenho acima da média do grupo*: “Você progrediu bastante! Parabéns!”, “Você está se superando!” ou “Como você estava acima da média do grupo, você deveria ter usado material extra”.

O bom desempenho também é evidenciado no relato da professora atual do participante, através das afirmações de que o participante “tem a capacidade crítica de analisar, entender e assimilar muito rapidamente o que lhe é proposto” e que “... ele se sai ainda melhor do que muitos alunos que estão no curso normal dos estágios”.

A proficiência atestada pelo Certificado da Universidade de Londres, o bom desempenho evidenciado nas médias dos relatórios de desempenho, o desempenho acima da média, apontado por quatro de seus professores e a capacidade crítica de analisar, entender e assimilar muito rapidamente o que lhe é proposto, pontuada por sua professora foram considerados evidências do bom desempenho do participante enquanto aprendiz de inglês como língua estrangeira.

Além de validarem o bom desempenho do participante, os relatórios de desempenho, através das observações e comentários dos professores, também revelam que o participante demonstra, em sala de aula, características tais como: *cooperação, interesse, atitude positiva, superação e disposição para encarar desafios*, características sugeridas por Branden (2000a) e Staples (1995) como pertencentes às pessoas com auto-estima elevada.

## **BUSCANDO INDÍCIOS DE AUTO-ESTIMA ELEVADA**

O depoimento de sua professora faz referências não só ao bom desempenho do aluno, mas também indica traços presentes em indivíduos com auto-estima elevada, quais sejam: *perseverança, independência e criatividade*. Nos termos da referida professora: “Ele gosta de desafios”, “... gosta de quebra cabeça que lhe põe a pensar em possíveis soluções”, “Ele, por conta própria, lia muito”, “o interesse dele pelo novo, pelos temas gramaticais e vocabulário era claro, assim como pesquisar o que não lhe era compreensível...” ou ainda “ Ele tem a capacidade crítica de analisar, entender e assimilar muito rapidamente o que lhe é proposto”.

Tal depoimento e a análise qualitativa dos relatórios são reiterados pelo parecer da psicopedagoga da escola de línguas. Traços como: *independência, intuição, cooperação, criatividade, curiosidade, flexibilidade e capacidade para enfrentar mudanças* são atribuídos por ela ao participante:

No caso específico de [nome do participante], foi possível perceber as seguintes características:

- \*confiança em suas posições, percepções e julgamentos;
- \*crença no êxito de suas iniciativas;
- \*facilidade no seu contato com os outros membros da instituição
- \*expressão adequada e verbalização objetiva nas tomadas de posição;
- \*concentração, iniciativa, criatividade e responsabilidade nas tarefas que assume;
- \*alta produtividade nas atividades de sala de aula;
- \*muita facilidade para compreender as propostas teóricas no campo da educação;
- \*rapidez de raciocínio;
- \*curiosidade e busca constante de novas informações.

(trecho do parecer da psicopedagoga)

No discurso do participante durante a primeira entrevista também são encontradas características de auto-estima elevada: *abertura e curiosidade, realismo, independência, flexibilidade, tranqüilidade em falar das próprias conquistas, tranqüilidade no reconhecimento de seus erros e conquistas, racionalismo.*

Quando o participante fala de seu início como estudante de inglês no colégio, ele demonstra *tranqüilidade em falar das próprias conquistas*: “... Minha primeira nota, na 5ª série, no 1º bimestre, foi 10, depois 10 de novo, 10, eu tirei muitos 10 em inglês...” , “...pelo fato de meu vocabulário ser bom, então minhas traduções, eu tinha muito mais facilidade em traduzir” ou, em outro trecho, quando fala de como era considerado um bom aluno de inglês, ele afirma : “ ... Em se falando de inglês, eu realmente, na minha turma era muito acima, eu era considerado ‘a pessoa’ que sabia, ninguém mais, né?”. Mais especificamente, falando em relação à habilidade da escrita, ele diz: “...Nunca tive problemas com escrita. Tenho um nível muito bom” e à leitura “Eu acho que leio muito bem”.

Além da *tranqüilidade em falar das próprias conquistas*, o participante mostra *tranqüilidade no reconhecimento de seus erros e limitações* ao falar de seu desempenho quando escreve em inglês, ao dizer: “...normalmente quando eu escrevo pro colégio as coisas assim, redação, por exemplo, eu não sei se é pelo tempo que eu faço muito corrido, normalmente tem muito erro, e muito bobo, coisas que eu não teria, ortografia, assim, misturar uma palavra com outra, né...”. Em relação à sua compreensão auditiva em língua estrangeira, ele coloca: “Mesmo sem avaliar muito bem, mas eu acho que tem uma coisa no meu listening, não é, nunca foi, é sempre a habilidade que eu vou ter que trabalhar mais; na hora de ouvir, eu tenho é que desenvolver a aprender outras estratégias”, revelando, assim, *criatividade, planejamento e determinação para enfrentar e superar obstáculos.*

Ao falar de sua situação em relação aos outros membros da equipe de professores da escola, demonstra realismo: “...eu me considero acima de alguns, mas ainda abaixo de outros. Mas já é um nível a mais do que eu me considerava no começo...”. Em relação ao seu nível de proficiência em língua estrangeira, analisa racionalmente sua capacidade: “Voltando um pouco na época, no tempo do colégio, eu sempre tive amigos que faziam Inglês, que estudavam em escolas de idiomas. E eu mesmo ficava assim, achando que estas pessoas todas sabiam muito mais do que eu, independentemente do nível em que estavam. Para mim o fato de uma pessoa estar num curso desses, já significava que ela sabia mais do que eu, mas foi diferente porque eu entrei no quarto

estágio e vi que o meu nível era até melhor do que o das pessoas na sala e então me senti mais à vontade”.

Ao falar sobre sua atitude e comportamento em sala de aula, como aluno, o participante diz: “Quando alguma coisa que eu vejo que não entendo, que não sei o que é aquilo ali, eu vou atrás, eu pergunto, não deixo as coisas passarem, né?...” ou, também, “O que eu vejo, assim, comparando eu, minha turma no colégio, é que as pessoas, por algum motivo ou pela aula, ou por outra coisa, pelo professor, não se interessavam pelo inglês, né? E não procuravam fazer mais nada a não ser aquela aula. Eu gostava muito, me interessava, e mesmo que fosse uma aula chata, eu ia estudar aquilo ali, correr atrás de livro dicionário, sei lá o que mais.”. Além de *curiosidade e abertura diante de coisas novas e desconhecidas*, vemos também postura de *responsabilidade e independência* na realização de seus objetivos.

Encontramos, no discurso do participante, traços de que o mesmo se sente à vontade para *buscar apoio* quer seja de professores, quer seja dos colegas: “...o fato de estar em um ambiente onde as pessoas falam inglês, como disse antes, uma dúvida que eu tivesse, eu sabia que podia perguntar”, “... hoje em dia eu não preciso mais ficar perguntando como fazia antes” e “... a qualquer momento eu posso ter uma dúvida e perguntar a uma pessoa”.

Como aluno, mostra *cooperação* quando relata: “...eu procuro sempre tá ajudando, incentivando também os outros, os colegas...”, e, enquanto professor, quando destaca sua habilidade de conseguir fazer com que alunos com dificuldades consigam entender ou trabalhar com suas potencialidades, como no trecho a seguir “...quando o assunto é, digamos, puxar do aluno que tá com mais dificuldade, fazer com que esse aluno entenda aquilo ali, trabalhar com a Zona de Desenvolvimento Proximal, eu acho que essa é uma facilidade, facilidade não, isso é uma característica que, por algum motivo, eu não sei dizer qual, eu tenho. A de saber ir mais, ir no que tem dificuldade, ajudar e conseguir fazer com que ele resolva aquilo ali...”.

Para o participante, o fato de ele estar sendo bem sucedido o fazia estudar mais, pesquisar mais, querer ser ainda melhor, corroborando, assim, a realimentação defendida nesta pesquisa: “... apesar de sempre ter aprendido aquele inglês de colégio, de estruturas, minha pronúncia não era tão ruim, eu falava até bastante, e consegui me destacar mais, e isto me estimulou mais ainda, a pesquisar mais.” ou, em outro momento, quando fala que “...tem a ver com gostar, se sentir bem e isso traz motivação para participar e buscar mais e mais,” eu gosto muito do que faço, me sinto bem porque aprendo muito, aprendo a língua, aprendo a ser professor, aprendo nas relações interpessoais e como me sinto bem e isso é a consequência de, de, ou será a causa de gostar do que faz”. A dúvida se gostar é a causa ou consequência de aprender, sentir-se bem reflete a dificuldade de estabelecermos uma delas – gostar ou sentir-se bem – como variável independente, ao invés de estabelecermos uma relação de interdependência, que parece mais adequada. No final da segunda entrevista, ao falar de um aluno seu, resgata a noção de realimentação entre auto-estima e bom aproveitamento escolar ao dizer “Apesar dessa dificuldades dele, ele consegue se sair muito bem e em vários aspectos consegue estar sempre feliz e dedicado e, cada vez mais, eu acho que, uma coisa que assemelha até ao que eu te falei na outra entrevista, a história de começar a tirar nota boa e eu queria continuar a tirar nota boa”.

Ao elencar suas próprias características enquanto aprendiz, o participante também demonstra realismo e tranqüilidade ao falar de suas próprias características de aprendiz: "...eu acho que sou um aluno muito bom, sei usar bem algumas estratégias que já aprendi ou já adquiri que facilitam a resolução de determinados problemas, e, principalmente quando tem esses... quando tenho um problema, na maioria das vezes, as, os tasks não são tão problemáticos, porque consigo resolver e, com certa facilidade...". De forma racional, menciona as estratégias que desenvolveu ao fazer um exercício de compreensão auditiva ou de leitura de um texto, lançando mão de dedução, inferências e vinculação de novos conhecimentos e informações ao seu conhecimento prévio. Em suas palavras: "mas se eu sei que no começo que deve ser uma entrevista, o entrevistador, ele resumiu o que ele ia falar, então mesmo que eu não tenham entendido mais nada, eu posso sair assim inferindo, o que é então isso, assim tô tirando de experiência própria...", "... e comecei a, por exemplo, analisar o contexto das palavras, do texto, da frase, a descobrir umas coisas na estrutura, então fazendo paralelo, uma comparação, via uma estrutura lá em inglês e pensava, ah então, vai ver que em inglês é assim, aquela mesma coisa que se faz em português". Ao considerar a possibilidade de ter alguma habilidade a mais para aprender línguas estrangeiras, ele diz: "Se existe uma habilidade especial, eu diria essa vontade, este desejo de aprender, seria isso, uma capacidade especial, foi isso que me motivou e muito".

Um outro indício de auto-estima encontrado em seu discurso é quando responde a uma pergunta explícita sobre seu sucesso na aprendizagem de língua estrangeira, dizendo: "Se sucesso ao aprender uma LE é saber se expressar, se comunicar, transmitir suas idéias, seus pensamentos de forma clara, falando, escrevendo e ouvindo o outro também. A questão de, digamos assim, coisas que estão bem ligadas à comunicação, eu ter, eu saber colocar minhas idéias de forma coesa e coerente, eu tenho isso, eu já tenho meu pensamento organizado, digamos assim, em português, e acabo trazendo isso para a LE. Por esse lado, eu posso dizer que sim, eu sou bem sucedido".

A atitude positiva em relação à vida, dificuldades e obstáculos, observada na primeira entrevista, foi ratificada pelo participante em sua escolha por reações positivas em 64 % das situações a ele apresentadas. Além disso, no universo de 27 atributos positivos, o participante empregou 24 (88 %) ao se descrever, denotando uma avaliação positiva de si mesmo, característica de indivíduos com auto-estima elevada. Fica ainda mais sugestiva a auto-estima elevada do participante quando notamos que, dos 25 atributos escolhidos para sua auto-descrição, apenas um é negativo (isolado), o qual foi prontamente restrito a algumas situações específicas da aprendizagem de língua estrangeira em sala de aula: "Tem momentos, sim, que eu me canso de explicar, de discutir e não conseguir, digamos assim, sabe, toda turma tá discutindo sobre uma coisa. É isso ou aquilo, eu tenho certeza que é isso aqui, mas os outros não concordam, aí eu prefiro ter minha opinião isolada ou ficar na minha".

Todas as evidências encontradas nas análises acima mencionadas nos levam a concluir que o participante possui a auto-estima elevada. Dentre os traços de personalidade do participante, destacamos: racionalismo, tranqüilidade em falar de suas próprias conquistas, tranqüilidade em admitir e corrigir seus erros, cooperação, persistência, determinação, racionalismo, sucesso e realismo. Apesar de não podermos sustentar a hipótese de que a auto-estima elevada tenha determinado o bom desempenho

na aprendizagem de língua estrangeira, constatamos indícios de realimentação no *corpus* analisado, tal qual sugerido por Holly (1987).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Admitir uma possível realimentação na relação entre bom desempenho e auto-estima elevada traz um alerta aos educadores em geral para que atentem para fatores emocionais, como a auto-estima, quando no exercício da profissão. Este alerta é dirigido a diretores, coordenadores, monitores, funcionários de instituições de ensino como um todo e não somente a professores. Todos podem atuar na manutenção ou elevação da auto-estima dos alunos, assim como no não comprometimento desta.

Dinâmicas que elevem a auto-estima dos funcionários de escolas, creches, quaisquer instituições de ensino, devem tornar-se parte da rotina de treinamento de tais empresas. Não podemos esperar que esses educadores elevem a auto-estima dos alunos, quando eles mesmos carecem de uma avaliação mais positiva sobre si mesmos.

É necessário que estejamos mais conscientes do papel do afeto na educação. A cognição tem seu papel fundamental, porém o afeto também clama pelo seu. Pretendemos nos referir à educação global, não só dentro da escola, mas na vida dos indivíduos. Pais que vislumbrem bom desempenho para seus filhos devem concentrar seus esforços na construção e manutenção de uma auto-estima elevada, desde a primeira infância.

Sugerimos a realização de pesquisas bibliográficas sobre os termos auto-estima e auto-conceito. Essas poderiam facilitar o trabalho daqueles que atuam na interface afeto/cognição e suas implicações para a aprendizagem de línguas estrangeiras. Outra sugestão de pesquisa, agora aplicada, diz respeito à elaboração de atividades e dinâmicas para a manutenção e elevação de auto-estima de educadores e educandos. Pesquisas sistemáticas e criteriosas poderiam examinar o impacto dessas dinâmicas na manutenção e elevação da auto-estima de aprendizes de uma língua estrangeira.

Cientes do papel da auto-estima na aprendizagem de uma língua estrangeira, os educadores poderão, talvez, compreender porque alguns aprendizes tendem a ser mais perseverantes, a arriscarem-se mais, a serem voluntários e, assim, prestar mais atenção a seus traços de personalidade, visando não apenas à otimização do processo de aprendizagem, mas também à realização de atividades que tenham o objetivo de reverter a baixa auto-estima de alguns, elevar a daqueles que apresentem oscilações, e principalmente, manter a daqueles que já têm. Na medida em que respeitam, não desqualificam o aluno, promovem cooperação, auto-confiança, reciprocidade e respeito mútuo, enfim, criam ambientes favoráveis à aprendizagem, os educadores fornecem muitos dos suportes necessários para elevar e manter a auto-estima do aprendiz.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADLER, N. *Self-Esteem*. Disponível em: < <http://www.macses.ucsf.edu/Research/...Psychosocial/notebook/self-esteem.html>> Acesso em: 01 mar. 2001.
- ANTUNES, C. (1999). *Auto-estima na educação*. Produção ATTA Mídia e Educação, Série Encontros. São Paulo. ATTA Mídia e Educação. Fita de vídeo (50min). VHS, color.

- BRANDEN, N. (2000a). *Auto-estima e os seus seis pilares*. São Paulo: Saraiva.
- \_\_\_\_\_. (2000b). *Auto-estima: Como aprender a gostar de si mesmo*. São Paulo: Saraiva.
- \_\_\_\_\_. Interview with Nathaniel Branden. Disponível em: <<http://www.self-esteem.org/journal01.shtml>> Acesso em: 09 jun. 2002.
- BROWN, D. (1994) (1987). *Principles of language learning and teaching*. 3<sup>rd</sup> ed. NJ: Prentice Hall Regents.
- CARVALHO, G.; CAMPOS, R. (2001). Eu tenho a força. *Revista Psicologia Viver*, n. 100, p. 24-29.
- COOPERSMITH, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman & Company.
- GARDNER, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- GARDNER, R.; LAMBERT, W. (1972). *Attitude and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- HOLLY, W. (1987). *Self-esteem: does it contribute to students' academic success?* Eugene, OR: Oregon School Study Council. University of Oregon.
- HOLT, R. R. (1971). *Assessing personality*. New York: Harcourt Brace Jovanovich Inc.
- LIKERT, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes*. *Archives of psychology*, n. 140, p. 1-50.
- MARSH, H. (1990). Influences of internal and external frames of reference on the formation of math and English self-concepts. *Journal of Educational Psychology*, n. 82, 107-116.
- MARSH, H; HOLMES, I. (1990). Multidimensional self-concepts: construct validation of responses by children. *American Educational Research Journal*, n. 27, 89-118.
- MOITA-LOPES, L. P. (1996). "Eles não aprendem português quanto mais inglês". A ideologia da falta de aptidão para aprender línguas estrangeiras em alunos de escola pública. In: \_\_\_\_\_. *Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. p. 63-80. Campinas, SP: Mercado de Letras.
- OLIVEIRA, L. (2000). Você se ama? *Revista Emoção e Inteligência*, São Paulo, nº. 3, p. 16-25.
- ORMROD, J. (2000). *Educational Psychology: developing learners*. NJ: Prentice Hall Regents.
- REASONER, R. Review of self-esteem research. Disponível em: < <http://www.self-esteem-nase.org/research.html> > Acesso em: 20 maio 2001.
- ROSENBERG, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. CT: Wesleyan University Press.
- RUBIN, J. (1975). What the "good language learner" can teach us. *TESOL Quarterly*, n.9, p.41-51,
- \_\_\_\_\_. (1981). Study of cognitive processes in second language learning. *Applied Linguistics*, n. 2, p. 117-31.
- SÁNCHEZ, A. V.; ESCRIBANO, E. A. (1999). *Medição do autoconceito*. Bauru: Editora da Universidade do Sagrado Coração.
- SANDERLANDS, L.; BROCKNER, J.; GLYNN, M. (1968). If at first you don't succeed, try again: effects of persistence-performance contingencies, ego-involvement, and self-esteem on task-performance. *Journal of Applied Psychology*, n. 73, p. 208-216.
- SHOWERS, C.; ABRAMSON, L.; HOGAN, M. (1998). The dynamic self: how the content and structure of the self-concept change with mood. *Journal of personality and social psychology*, n. 75, p. 478-93.

- SKEHAN, P. (1989). *Individual differences in second language learning*. London: Arnold.
- \_\_\_\_\_. (1991). Individual differences in second language learning. *Studies in second language acquisition*, n. 13, p. 275-98.
- STAPLES, W. D. (1995). *Pense como um vencedor*. Trad. Nivaldo Montingelli Jr. São Paulo: Pioneira.
- TARONE, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, n. 15, p. 285-95.
- WIDDOWSON, H. G. (1994). Autonomous learner and authentic language. In: LEFFA, V. (ed.) *Autonomy in language learning*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 381-94.
- WOOLFÓLK, A.. (2000). *Psicologia da educação*. Trad. Maria R. Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.