



X COLÓQUIO INTERNACIONAL

"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

AS CRENÇAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE ARAPIRACA-AL

JEAN MARCELO BARBOSA DE OLIVEIRA

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

RESUMO O presente estudo aborda a língua inglesa como disciplina, seu ensino, formação e crenças de professores de inglês. Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter investigativo, que visa identificar as crenças de professores de escolas públicas de Educação Básica de um município do interior do estado de Alagoas, para tentar compreender a situação do ensino de inglês nesta cidade. Na pesquisa foi aplicado questionário semiestruturado, com um inventário de crenças e envolveu 40 (quarenta) professores, de 30 (trinta) escolas com idades entre 18 (dezoito) e 50 (cinquenta) anos. Os dados coletados revelam que entre os docentes pesquisados, 90,7% acredita que o professor é responsável pela motivação do aluno; para 79% a compreensão oral é a habilidade mais importante. O referencial teórico apoiou-se em estudos sobre crenças (Barcelos, 2000, 2003, 2004, 2006; Silva, 2005; Almeida Filho, 1993, 2002, 2005; Freudenberger e Rottawa, 2004; Paiva, 2005). **Palavras-chave:** Ensino de Língua inglesa; Formação de Professores; Crenças. **ABSTRACT** In this research we approach English Language as a school subject, its teaching and teacher training and the English Teachers' beliefs. It is a qualitative study that analyzes the beliefs of English Teachers of Public Schools in Arapiraca-AL. We used a semi-structured questionnaire. We investigate 40 English Teachers of Public Schools, of 30 schools, between 18 (eighteen) and 50 (fifty) years. This work verified that 91% of the teachers think that only grammar teaching doesn't become the English learning successful; 58% of them don't attend Seminars; 90,7% of the individuals believe that the teacher is responsible by the students' motivation; conversation is the more important skill for 79% of them. The theoretical framework was based on studies about beliefs (Barcelos, 2000, 2003, 2004, 2006; Silva, 2005; Almeida Filho,

1993, 2002, 2005; Freudenberger e Rottawa, 2004; Paiva, 2005). **Keywords:** English Language Teaching; Teacher Training; Beliefs.

INTRODUÇÃO As pesquisas sobre as crenças no ensino de línguas têm crescido nas últimas três décadas e é um dos campos de investigação na área da Linguística Aplicada que tem mostrado um avanço. De acordo com Barcelos (2004, p.12), as crenças sobre o ensino de línguas vêm sendo objeto de estudo de várias investigações, começando no exterior na década de 80 e no Brasil na de 90. Segundo a autora, o número de artigos, dissertações e teses têm aumentado consideravelmente, confirmando a sua importância no âmbito educacional. A Linguística Aplicada tem dedicado uma especial atenção às crenças, pois não temos um único conceito sobre esse conceito. Os estudiosos desta área de conhecimento não atribuem o conhecimento religioso ao termo e sim o cognitivo, ou seja, teorias implícitas, experiências sociais, interação com o contexto e capacidade de refletir sobre o mundo. No âmbito da linguagem, a Linguística Aplicada contribui para estes estudos, pois temos um grande número de termos e definições que cercam o estudo sobre crenças, e isto dificulta a delimitação do objeto de estudo. Barcelos (2006, p.18) define crenças como:

(...) uma forma de pensamento, construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, co-construídas em nossas experiências, resultantes de um processo interativo de interpretação e (re) significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. Silva (2005) afirma que as crenças com relação ao ensino/aprendizagem de línguas são as ideias e experiências de vida dos indivíduos envolvidos no processo, que podem ser alterados ao longo do tempo, podendo ser amenas, moderadas, ou íntimas, dependendo do grau de formação. Na interação do sujeito com o contexto social e suas ações, historicamente são vistas como social e cultural, podendo ser interativas, emergentes, recíprocas, segundo Barcelos (2003, 2004), Silva (2005), entre outros. Almeida Filho (1993) utiliza o termo "cultura de aprender" para se referir ao processo de aprendizagem de uma segunda língua. Este termo foi definido como conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes, mitos, pressupostos culturais, e ideias de como aprender línguas. Assim, ele afirma que as

(...) maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua alvo consideradas como 'normais' pelo aluno e típicas de sua região, etnia, classe social e grupo familiar, restrito em alguns casos, são transmitidas como

tradição, através do tempo de uma forma naturalizada, subconsciente, e implícita (ALMEIDA FILHO, 1993, p 13).

Baseado na afirmação acima, para compreender as crenças no processo de aprendizagem da língua alvo, deve-se considerar os contextos nos quais os aprendizes são inseridos. No tocante à aquisição de uma segunda língua, a vida escolar anterior dos aprendizes influencia nesse processo. Muitos estudiosos corroboram com a ideia que experiências anteriores produzem efeitos nas crenças sobre aprendizagem de uma LE, podemos citar: Almeida Filho (1993, 2002, 2005), Barcelos (2000, 2004, 2006), Coterall (1995), Conceição (2004), Horwitz (1987), Wenden (1987) e Silva (2005).

Coterall (1995) afirma que um papel importante no desenvolvimento de crenças é desempenhado pelas experiências anteriores de aprendizagem, determinando seu nível de autoconfiança e como o aluno vê a si mesmo. Assim, observamos a necessidade, cada dia mais evidente, de explorar as crenças dos alunos e ajudá-los na conscientização sobre as crenças que podem prejudicar sua aprendizagem. Outro fator importante na formação de crenças são os conceitos adquiridos sobre ensinar e aprender a língua inglesa, pois a cultura da mídia e pessoas em quem confiamos desempenham um papel importante na formação e confirmação dos julgamentos dos indivíduos.

Algumas crenças mais conhecidas, por exemplo: "só se aprende inglês com nativos", "só se aprende inglês em cursos de idiomas", "tem que se dominar a gramática e falar fluentemente", "para se adquirir fluência na língua inglesa, o indivíduo precisa morar no país onde a língua é falada", "há pessoas que nasceram com o dom para aprender línguas estrangeiras", são conceitos comumente encontrados na sociedade. Lembramos que estas e outras crenças vêm sendo passadas de geração a geração, sem ou com poucas alterações. Vale ressaltar a crença sobre o ensino de LI nas escolas públicas e as várias situações as quais os professores e alunos são submetidos (falta de material didático, salas inadequadas, disciplina não valorizada por alunos e até mesmo por professores, salas numerosas) que reforçam a descrença no ensino público.

Os conceitos adquiridos ao longo da vida do indivíduo contribuem para suas iniciativas e decisões no processo de aprendizagem de uma LE, mas ressaltamos, que nem sempre definitivamente. Pode-se recorrer a estratégias de aprendizado e assumir postura autônoma neste processo. As pesquisas nas quais o aprendiz é o foco no processo de ensino/aprendizagem de línguas demonstram a importância da formação crítica e autônoma do aprendiz. Autores como Barcelos (2003), Coterall (1999), Wenden (1998) relatam que as estratégias que os aprendizes utilizam estão relacionadas com suas crenças, pois são elas que dão suporte para a escolha desta ou daquela estratégia de aprendizagem. Essas, por sua vez, são motivadas por situações posteriores ao processo de aquisição de uma LE, e assim o aprendiz vai aprimorando seu desempenho. Fatores

como sexo, idade, motivação, estágio de aprendizagem têm grande influência no sucesso ou não de aprendizagem, pois estes fatores determinam as escolhas que o aprendiz fará para a sua aprendizagem. Rubin (1987) ressalta a importância de tarefas, dos estágios de aprendizagem, do estilo de aprender e das diferenças culturais na escolha das estratégias de aprendizagem. Oxford (1990) enfatizou mais algumas variáveis como: grau de consciência, expectativas do professor, intenção da aprendizagem e personalidade. Barcelos (2004) destaca a importância do estudo sobre as crenças na formação dos professores, a autora afirma que “as crenças podem atuar como lentes através das quais os alunos interpretam as novas informações recebidas durante sua formação”. Este fato reforça a importância dos professores terem consciência de suas crenças, pois sabemos que elas contribuem para o desempenho deles em sala de aula. Para se chegar a esta consciência é necessário que os professores tenham como prática pedagógica a reflexão, pois assim, ele saberá analisar por que ensina e como ensina. O ensino reflexivo contribui para a desmistificação das crenças, vale ressaltar, que não apenas o professor deve refletir sobre sua prática em sala de aula, o aluno precisa refletir também, pois isto afeta igualmente a aprendizagem. A importância do desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva na formação e atuação do professor tem sido apontada por vários autores que abordam o ensino crítico, como: Dewey (1933); Schön (1983); Vieira-Abrahão (2004), dentre outros. Num momento em que os professores e seus conceitos sobre ensino-aprendizagem são reavaliados, torna-se imprescindível fazer uma reflexão sobre as crenças desses professores acerca do processo de ensino e aprendizagem de língua inglesa, uma vez que estas conduzem suas ações em sala de aula. **METODOLOGIA** Diante do exposto, este estudo apresenta uma pesquisa descritivo-exploratória com abordagem quantitativa. Ela aconteceu em um cenário natural, pois foi realizada nas escolas em que os entrevistados trabalham, analisando o contexto no qual estão inseridos, para podermos traçar o seu perfil. Este trabalho foi realizado no período de abril a julho de 2010, na rede pública de ensino de um município, o qual se encontra a 133 km de Maceió, com uma população de cerca de 214.000 habitantes. A cidade pesquisada possui 16 (dezesesseis) escolas públicas estaduais e 50 (cinquenta) municipais, sendo 31 (trinta e uma) na zona rural e 29 (vinte e nove) na urbana. Somente 20 (vinte) escolas públicas municipais oferecem o ensino de língua inglesa, pois são as escolas que ofertam o ensino fundamental e médio. Esta investigação foi realizada com 40 professores de língua inglesa das escolas da rede de ensino público, com faixa etária entre 18 e 50 anos, ambos os sexos, além de estarem ministrando a disciplina de LI. Com o objetivo de realizar um estudo exploratório, o qual possibilita ao “*investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema*” Triviños (1987, p. 109), foi utilizado um questionário, contendo perguntas sobre dados pessoais, formação acadêmica, aspectos de formação inicial e continuada, práticas pedagógicas e curriculares; um inventário de crenças sobre o ensino de língua inglesa, um questionário fechado que apresentou um conjunto de afirmações pré-determinadas, baseado no material criado por Elaine Horwitz em

1985, chamado *Beliefs about Language Learning Inventory* (BALLI)[i]. As respostas dos questionários sobre o inventário de crenças seguiram uma escala variando de 1 a 5, na qual a representação numérica segue essa ordem: 1. Concordo plenamente; 2. Concordo; 3. Não sei opinar; 4. Discordo e 5. Discordo completamente. Os sujeitos participantes deviam ler cada questão e indicar a resposta na escala (1 a 5). Não houve alternativa certa ou errada, pois o objetivo do questionário não foi classificar as respostas obtidas nesse sentido, mas sim discutir os impactos que essas podiam ter no processo de ensino/aprendizagem. Os dados foram tabulados e analisados de acordo com a categorização. Borges (2007) diz que a categorização tem como objetivo fornecer uma representação ordenada dos dados, para que possamos ter um conhecimento mais profundo dos índices ou indicadores para inferirmos com maior propriedade das nossas conclusões. **Análise dos resultados** O estudo das crenças tem se tornado muito importante para várias áreas do conhecimento, que tem por finalidade a compreensão das ações do ser humano. Barcelos (2004) corrobora com esta ideia, pois acredita que o conceito de crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas não está ligado diretamente à Linguística Aplicada e sim um conceito antigo de várias áreas do saber, como Antropologia, Sociologia, Educação entre outras. O conceito sobre crença é antigo, visto que desde que nascemos acreditamos em alguma coisa, e isto motiva nossas ações. Almeida Filho (1993) coloca as crenças ou a cultura de aprender como uma das forças predominantes no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira. Barcelos (2001, p.72) considera crenças no tocante a aprendizagem de línguas como “opiniões e ideias que os alunos (e professores) têm a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas”. A autora afirma, ainda, que as crenças influenciam nas estratégias de que os alunos utilizam para aprender a segunda língua, como também nas atitudes e motivação destes aprendizes. Para a investigação sobre crenças usamos a sistematização criada por Horwitz (1987), o BALLI, para levantar as crenças dos professores da rede pública do município estudado. Em relação à afirmação de que o professor de língua estrangeira precisa ensinar os aspectos culturais onde a língua é falada, 75% (setenta e cinco por cento) responderam que concordam e 18% (dezoito por cento) responderam que concordam completamente. Isto nos sugere que os professores pesquisados atribuem importância ao fato de que os aspectos culturais da língua alvo devem ser trabalhados. Lima (2009) enfatiza que as culturas dos países de língua inglesa não são abordadas satisfatoriamente nos livros didáticos. E quando feito, enfatiza-se os Estados Unidos e a Inglaterra. O ensino de uma língua, quando unido aos aspectos culturais facilita a aprendizagem, pois os alunos passam a aceitar e entender melhor alguns aspectos da língua. Segundo ainda este autor, é necessário que o professor saiba as características culturais da língua para ampliar seus conhecimentos, pois o desenvolvimento da competência comunicativa da língua-alvo deve estar integrada ao desenvolvimento comunicativo intercultural. Com relação à afirmação de que primeiro se aprende a gramática para depois falar a língua, 70,5% (setenta ponto cinco por cento) dos

professores responderam que discordam completamente dessa ideia e 18,2% (dezoito ponto dois por cento) responderam que discordam, e somente 11,3% (onze ponto três por cento) concordam. Esse posicionamento nos sugere que a maioria desses professores acredita que o ensino da gramática não garante a aprendizagem da língua, e que, portanto, devem priorizar outros aspectos em suas aulas. É importante lembrar que até o Método Direto, se aprendia uma língua estrangeira utilizando gramática e tradução, forma pela qual se aprendia as línguas mortas como o latim e o grego. Desde esta época, se defende que a gramática dever ser aprendida de forma indutiva. A gramática deve ser utilizada dentro da língua, facilitando assim a oralidade do aprendiz. Quando foi perguntado se as pessoas mais idosas têm mais dificuldade de aprender a língua inglesa, tivemos 75% (setenta e cinco por cento) que responderam que concordam, 2,5% (dois ponto cinco por cento) concordam completamente, 15% (quinze por cento) discordaram e 7,5% (sete ponto cinco por cento) afirmaram não saber. Devemos lembrar que a interferência da língua materna na língua alvo ocorre em todas as idades. Precisamos salientar que os estudos sobre a transferência de uma língua começou no Behaviorismo, depois uma das vertentes chegou ao Conexionismo. A autora reforça que tanto a língua materna quanto a estrangeira são aprendidas de forma semelhante. A hipótese do período crítico, sob a visão conexionista, diz que sistema cognitivo do adulto está muito comprometido com a língua materna. Quanto à crença que a idade ideal para aprender inglês é a infância, 52,5% (cinquenta e dois ponto cinco por cento) responderam que concordam, 26,9% (vinte e seis ponto nove por cento) concordam completamente, 16% (dezesseis) discordam e 2,3% (dois ponto três por cento) discordam completamente e o mesmo percentual afirmou não saber responder. Bonfim e Alvarez (2008) salientam que a criança por natureza já é mais curiosa e consegue uma boa sintonia com o ambiente que esta inserida. E na pré-adolescência, a pronúncia sofre menos influência da língua materna, chegando próximo da pronúncia nativa. Assim, a criança tem desempenho superior devido à interação dos dois hemisférios. O ensino de língua estrangeira para crianças (LEC) é uma realidade nosso país, pois cada vez mais temos escolas e cursos de idioma oferecendo aulas de LEC. Rocha (2006) diz que o professor de LE precisa ter conhecimento para ensinar a crianças, sua pedagogia é muito importante neste processo. Em relação à afirmação que a tradução deve ser terminantemente evitada na sala de aula, 18,5% (dezoito ponto cinco por cento) discordam completamente e 76,9% (setenta e seis ponto nove por cento) discordam. Uma grande parte dos pesquisadores afirma que a língua-mãe não deve ser abolida das aulas de língua estrangeira, pois poderá haver alguma necessidade de usá-la e isto não prejudicaria a aprendizagem do aluno. Ellis (1994) declara que "qualquer teoria de aquisição de segunda língua (L2) que ignore os conhecimentos prévios do aprendiz é uma teoria inadequada". Assim não podemos considerar a tradução uma mal para a aprendizagem de uma língua estrangeira. Lewis (1997) corrobora com esta ideia, quando afirma que "é inevitável que os aprendizes usem a língua materna como um dos recursos de

aprendizagem e uma sã pedagogia deveria explorar, ao invés de rejeitar, essa vantagem". Deduzimos, então, que a tradução pode ser usada nas salas de aula, temos apenas que ter cuidado com a utilização da mesma, pois o objetivo é trabalhar com mais ênfase com a língua alvo. Quanto à crença de que a motivação é a mola-mestra para a aprendizagem de língua estrangeira, 38,3% (trinta e oito ponto três por cento) respondeu que concordam, 52,5% (cinquenta e dois ponto cinco por cento) concordam completamente, 4,6% (quatro ponto seis por cento) discordam, 2,3% (dois ponto três por cento) discordam completamente e este mesmo percentual afirmou não saber. A maioria (90,8%) concorda sobre a importância da motivação na sala. Sabemos que no processo de aprendizagem a motivação e aspectos afetivos são importantíssimos. Brown (1994) ressalta que os fatores motivacionais podem determinar comportamentos no aprendiz que podem ser intrínsecos, expectativas ou projeções dos alunos, ou extrínsecos, provenientes de terceiros direta ou indiretamente. Devemos lembrar também a hipótese do filtro afetivo de Krashen (1982) que afirma que variáveis afetivas contribuem para a aquisição de uma segunda língua, que reforça que aprendizes motivados são mais bem sucedidos neste processo. Quando foi afirmado que a língua estrangeira se aprende pela repetição e pela formação de hábitos, 56,7 (cinquenta e seis ponto sete por cento) responderam que concordam, 07% (sete por cento) concordam completamente, 25% (vinte e cinco por cento) discordam e 2,3% (dois ponto três por cento) discordam completamente. O contato com a língua deve ser efetivo e o hábito de usá-la, fazendo com que o ambiente passe a ser utilizado para o uso da língua alvo facilita a aprendizagem, visto que na maioria dos casos, o aluno só tem aquela possibilidade de contato com a língua estrangeira. Os PCNs ressaltam esta afirmação quando reforça que

(...) vivenciar uma experiência de comunicação humana, pelo uso de uma língua estrangeira, no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo, refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir e as visões de seu próprio mundo, possibilitando maior entendimento de um mundo plural e de seu próprio papel como cidadão de seu país e do mundo.

(p.43) **CONSIDERAÇÕES FINAIS** Neste trabalho de pesquisa nos propusemos a investigar o perfil e as crenças do professor de língua inglesa que atua na educação básica de ensino público em um município do interior de Alagoas, em uma das cidades mais desenvolvidas deste estado. Tivemos como elemento norteador a seguinte pergunta: **Que crenças os professores de língua inglesa apresentam para buscar compreender a situação atual do ensino de língua inglesa nas escolas de educação básica em um município alagoano?**

Fizemos um estudo sobre as crenças que eles desenvolveram durante sua formação e que trazem para sua prática diária. Os professores concordam

que o professor de língua estrangeira precisa ensinar os aspectos culturais, a partir dos quais a língua é falada, pois não se trata de um elemento isolado, mas sim de como o conhecimento do funcionamento da língua e da sua cultura, faz com que o aprendiz se sinta mais motivado para a aprendizagem. Os entrevistados afirmaram que o professor é motivador para a aprendizagem dos alunos, a aula tem que ser interessante para que eles se sintam atraídos para a aprendizagem, e cabe ao educador buscar iniciativas para tornar este ambiente mais prazeroso e eficiente. A internet oferece muitas informações e os professores podem fazer uso desta ferramenta com fins pedagógicos, o que tornaria suas aulas muito mais interessantes, motivando os alunos para uma aprendizagem mais prazerosa, uma vez que os estudantes têm cada vez mais convivido com a internet diariamente. Assim, se o educador fizer bom uso das TICs, ele estará colaborando para que seus alunos se sintam estimulados para as aulas, mas devemos lembrar que estas atividades devem ser bem elaboradas para que realmente atinjam objetivos educacionais. O professor, dentro desta perspectiva, deverá fazer uso cada vez mais de vários recursos para tornar suas aulas interessantes, tais como: o uso de filmes e músicas, fazendo com que eles sejam utilizados com fins pedagógicos e não somente como elementos de ornamentação. Os docentes pesquisados alegaram que a conversação em sala de aula é muito importante para que os alunos adquiram fluência, e que o uso da tradução não é condenável para a aprendizagem, mas deve ser negociado para que a aula não fique apenas ao ensino de gramática lecionada em língua portuguesa. Analisando o exposto, deduzimos que temos um quadro aparentemente eficiente no ensino de língua no município, mas sabemos que para termos realmente uma visão mais condizente com a realidade precisamos dar continuidade a este estudo fazendo uma comparação entre a prática relatada e a prática efetiva desempenhada pelos professores, o que nos estimula para a continuação desta pesquisa para obtermos um quadro real do ensino de língua inglesa no município alagoano, podendo estender a mesma metodologia para outros municípios do mesmo estado e da região Nordeste. Em uma segunda etapa podemos comparar esses resultados aos de outros estudos realizados nas diferentes regiões do Brasil. O questionário aplicado respondeu a nossa pergunta de pesquisa, pois conseguimos ter um panorama da situação educacional sobre o ensino de língua inglesa no município analisado.

Obtivemos uma visão das crenças e opiniões dos docentes dessa cidade, no que concerne a sua prática em sala de aula. Verificamos que os professores apesar de não se sentirem bem preparados pelos seus cursos de graduação, buscaram formação continuada para dar sequência aos seus estudos e com isto melhorar sua atuação profissional, mesmo na maioria dos casos não tendo apoio de suas escolas ou secretarias as quais estão vinculados. As dificuldades para dar continuidade a sua formação são grandes, mas alguns deles buscaram por conta própria estes conhecimentos. A maioria dos docentes do município em tela acredita que o ensino de gramática não garante a aprendizagem de língua inglesa, assim podemos inferir que os mesmos utilizam outras abordagens para o ensino de línguas. Eles afirmaram que não ensinam da mesma forma que os professores os ensinaram, que os cursos que eles fizeram durante sua vida promoveram transformações em suas práticas de ensino, fazendo com que suas metodologias fossem renovadas com novas propostas para o processo de ensino/aprendizagem. Este estudo foi o início de uma pesquisa que precisa ser aprofundada, visando maiores informações sobre a prática destes professores, pois utilizamos um instrumento de coleta de dados, no caso, o questionário, e analisamos estes dados, mas podemos em um trabalho mais aprofundado comparar estes elementos com a prática destes professores no seu dia-a-dia. Para o aprofundamento desta pesquisa será interessante trabalharmos com a metodologia de auto-confrontação, pois vamos analisar o que foi proposto pelos atuais questionários e como esses mesmos professores têm atuado em suas salas de aula, podendo assim termos uma visão mais precisa da atuação dos professores da rede pública de ensino e com isso ajudar em novas proposições para as formações iniciais e continuadas de professores de língua estrangeira, mais especificamente da língua inglesa.

REFERENCIAS ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org). **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993. _____. **O Professor de Língua Estrangeira em Formação**. **Campinas, SP: Pontes, 1999**. BARCELOS, A. M. F. Metodologia da pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1,n.1, p. 71-92, 2001. _____. Teachers' and students' beliefs within a Deweyan framework: conflict and

influence. In: KALAJA, P.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs) **Beliefs about SLA: New research approaches**. Kluwer Academic Publishers. Netherlands, p. 171-200, 2003. _____. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *linguística aplicada e ensino de línguas*. **Linguagem & Ensino**, v. 7, n. 1, p. 123-156. 2004. BARCELOS, A. M., VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. **Crenças sobre ensino/aprendizagem de línguas: foco nos alunos** Simpósio apresentado no 15º. InPLA – Intercâmbio de pesquisa em Linguística Aplicada, realizado na PUCSP, entre 26 e 28 de maio de 2005. _____. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, p. 15-42, 2006. BOMFIM, E. R. & ALVAREZ, M. L. O. A cultura de aprender LE (inglês) de alunos adultos na faixa etária de 40 a 65 anos. IN: SILVA, Kleber Aparecido da & ALVAREZ, Maria Luisa Ortíz. **Perspectivas de Investigação em Linguística Aplicada. Campinas – SP: Pontes Editores, 2008**. BORGES, T. C. **A contribuição da internet para a prática pedagógica dos professores de língua inglesa**. Dissertação de Mestrado. UFRJ, Rio de Janeiro, 2007. _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – Língua Estrangeira**. Brasília: Ministério da Educação e Desportos, 1998. _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio – Língua Estrangeira**. Brasília: Ministério da Educação e Desportos, 2000. BROWN, H.D. **Teaching by principles: an Interactive Approach to Language Pedagogy**. New York. Prentice Hall Regents, 1994. CONCEIÇÃO, M. P. **Vocabulário e consulta ao dicionário analisando as relações entre experiências, crenças e ações na aprendizagem de LE**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). UFMG, Belo Horizonte, 2004. COTTERRAL, S. Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. **System**, Amsterdam, v. 23, n. 2, p. 195-205, 1995.

Disponível em:

<http://

www.

google.com

.br

/COTTERRAL/Readinessforautonomy> Acesso em 10 set. 2009. _____. Key variables in language learning: what do learners believe about them?

System, vol.27, p. 493-513. 1999.

Disponível em:

<http://

www.

google.com

.br

/search/COTTERRAL/Readinessforautonomy> Acesso em 12 nov. 2009. DEWEY, J. **How we think**. Lexington: D.C. Heath and Company, 1933. ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1994. HORWITZ, E. Surveying students' beliefs about language learning. In: WENDEN, A.; RUBIN, J. (Eds) **Learner strategies in language learning**. Cambridge: Prentice Hall, p. 119-129. 1987. KRASHEN, S. D. **Principles and practices of second language acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982 LIMA, D.C. de. O ensino de língua inglesa e a questão cultural. In: LIMA, D.C. de. (Org). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. LEWIS, M. **Implementing the lexical approach: putting theory into practice**. London: LTP, 1997. OXFORD, R. L. **Language Learning strategies: What Every Teacher Should Know**. USA. Heinle & Heinle Publishers. 1990. OXFORD, R. L.; EHRMAN, M. Adults' Language Learning Strategies in an Intensive Foreign Language Program in the United States. **System**. Vol. 23. N. 3. 1995. ROCHA, C.H. O ensino de LE (inglês) para crianças por meio de gêneros : um caminho a seguir. *Contexturas*, v. 10, p. 65-93, 2006. RUBIN, J. Learner Strategies: Theoretical Assumptions, Research History and Typology. In: WENDEN E RUBIN. **Learner Strategies in Language Learning**. Prentice Hall International. 1987. SCHÖN, D. A. **The Reflective Practitioner**. London: Temple Smith, 1983. SILVA, K. A. **Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês)**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2005. TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987. VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. Crenças, pressupostos e conhecimentos de alunos-professores de língua estrangeira e sua formação inicial. In: VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. (Org.). **Prática de Ensino de Língua Estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas, SP: Pontes, 2004. WENDEN, L. A. **Learner Strategies or Autonomy**. New York. Prentice Hall International 1998.<http://

www.

google.com

.br

/search/WENDEN > Acesso em 20 out. 2009. _____. How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 learners. In: WENDEN, A. & RUBIN, J. (Orgs.) **Learners strategies in language learning**. Prentice Hall International (UK) 1987. p. 103-114.

Disponível em:

<http://

www.

google.com

.br

/search/WENDEN > Acesso em 20 out. 2009.

[1] Inventário de crenças sobre aprendizagem de línguas.

- Professor de língua Inglesa do Instituto Federal de Alagoas. Mestre em Educação pelo Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Recebido em: 07/08/2016

Aprovado em: 08/08/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: