



## CONCISA REVISÃO DA LITERATURA DO CONCEITO DE CRENÇAS SOBRE O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

Graciene Verdécio de GUSMÃO (UNEMAT)<sup>1</sup>  
Leandra Ines Seganfredo SANTOS (UNEMAT)<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo apresentar o resultado de uma pesquisa alusiva a uma concisa revisão da literatura de conceitos de crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada (LA). O construto teórico de crenças tornou-se um campo fértil de pesquisa e, partindo deste pressuposto, elaboramos um simplificado mapeamento dos trabalhos realizados. O arcabouço teórico utilizado para dar suporte para esta investigação contempla autores que abordam sobre os conceitos de crenças como: Leffa, 1992; Almeida Filho 1993; Barcelos, 1995, 2001, 2004, 2006, 2007; Silva, 2005, 2007, 2010, dentre outros. Desta forma, pode-se afirmar, a partir dos resultados deste estudo que os trabalhos atinentes às crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas têm tido um proeminente crescimento no Brasil e no mundo (BARCELOS, 2001; SILVA, 2010).

**Palavras-chave:** Crenças. Processo de ensino e aprendizagem de línguas. Linguística Aplicada.

**Abstract:** This paper aims to present the results of an allusive search the a concise review of the concepts of beliefs about the teaching and learning of languages in Applied Linguistics (LA). The theoretical construct of beliefs has become a fertile field of research and, on the basis of this assumption, we developed a simplified mapping of work carried out. The theoretical framework used to support this research includes authors who deal with the concepts of beliefs as: Leffa, 1992; Almeida Filho 1993; Barcelos, 1995, 2001, 2004, 2006, 2007; Silva, 2005, 2007, 2010, among others. This way, we can say, based on the results of this study that the work relating to beliefs about the teaching and learning of languages have had a prominent growth in Brazil and in the world (BARCELOS, 2001; SILVA, 2010).

**Keywords:** Beliefs. Process of teaching and learning of languages. Applied Linguistics.

### 1. Introdução

Sem a pretensão de produzir uma pesquisa extenuante sobre o termo crenças, objetivamos neste artigo trazer uma concisa revisão da literatura díspar dos conceitos de crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada (doravante LA). Na contemporaneidade, a LA tem demonstrado especial interesse na investigação de crenças, visto que esta temática tem sido abordada em diversos trabalhos

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres-MT/Brasil. [graciene.verdecio.gusmao@gmail.com](mailto:graciene.verdecio.gusmao@gmail.com). Pesquisa apoiada pela CAPES/FAPEMAT – Edital de Bolsas Nº 005/2013.

<sup>2</sup> Doutora em Linguística. Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres-MT/Brasil. [leandraines@unemat.br](mailto:leandraines@unemat.br) (Orientadora).



publicados em periódicos, apresentações em congressos e simpósios, além, de ser um tópico de investigação que vem despertando um acentuado interesse em pesquisas científicas, como dissertações e teses, tanto no contexto nacional (ver, por exemplo: LEFFA, 1992; ALMEIDA FILHO 1993; BARCELOS, 1995, 2000, 2001, 2004, 2006, 2007; VIEIRA ABRAHÃO, 2004; SILVA, 2005, 2007, 2010, 2011; BOMFIM, 2008; OLIVEIRA, 2009; SANTOS, 2010; SIMÕES, 2011, dentre outros), quanto pesquisas desenvolvidas no âmbito internacional (PEIRCE, 1958; ROKEACH, 1968; BLACK, 1973; JOHNSON, 1992; PAJARES, 1992; RICHARDS, 1994; KALAJA, 1995, 2003; RICHARDSON, 1996; WOODS, 1996, entre outros).

A pesquisa sob as lentes dos conceitos de crenças, mais especificamente, no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem de línguas, tem como foco principal desvelar pensamentos e performances sobre o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira, tanto de professores em pré-serviço e/ou em serviço, quanto de alunos, nos mais diversos contextos educacionais. Trata-se de uma pesquisa relevante, pois nos ajuda a compreender de modo parcial, como professores e alunos configuram cognitivamente esse processo de ensino e aprendizagem da segunda língua, a partir de suas crenças e, além de nos revelar as distintas influências que essas crenças provocam.

## **2. A origem paradoxal do conceito de crenças e seu desenvolvimento em Linguística Aplicada**

O verbo *crer* pode denotar “tomar por verdadeiro, ter por certo”; “tomar como provável; pensar” (HOUAISS, 2001), dos significados trazidos pelo dicionário, já podemos perceber a duplicidade de sentidos originados deste verbo. O construto teórico de crenças não emergiu na contemporaneidade, da mesma forma que não é específico da Linguística Aplicada, pois desde que homem começou a pensar, ele passou a acreditar em algo (BARCELOS, 2004; 2007).

Diversos pesquisadores da área da Linguística Aplicada afirmam que o conceito de crenças mantém uma relação de interdisciplinaridade com a Filosofia (PEIRCE, 1877), Educação e Psicologia Educacional (DEWEY, 1933; KRUGER, 1993; PACHECO, 1995; RAYMOND E SANTOS, 1995; SADALLA, 1998; DEL PRETTE E DEL PRETTE, 1999; MATEUS, 1999; E ROCHA, 2002), Sociologia (BOURDIEU, 1987, 1991) e Psicologia Cognitiva (ABELSON, 1979; POSNER et. Al., 1982; NESPOR, 1987) (SILVA, 2005).



Conforme Barcelos (2004), no âmbito internacional, os pesquisadores iniciaram estudos sobre crenças nos anos 70, porém, sob o título “Mini-Teorias de aprendizagem de línguas dos alunos” – termo cunhado em Hosenfeld (1978). Deu-se início, nesta década, os estudos com o foco no aluno, ou seja, os estudiosos tinham como principal objetivo conhecer, mesmo que parcialmente, os aprendizes, seus anseios, preocupações, necessidades, expectativas, interesses, estilos de aprendizagem, estratégias e suas crenças ou conhecimentos sobre o processo de aprender línguas e, conseqüentemente, desenvolver pesquisas reflexivas sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas.

Ainda sob o prisma de Barcelos (2004), foi no ano de 1985 que o termo “crenças sobre aprendizagem de línguas” apareceu pela primeira vez, em LA, com o questionário BALLI<sup>3</sup> (*Beliefs about language learning inventory*), elaborado por Horwitz (1985), baseado em crenças populares sobre a aprendizagem de línguas, que serviu, e ainda serve, como ferramenta de apoio na coleta de dados para muitas pesquisas.

De acordo com Silva (2007), no Brasil, o conceito de crenças fortificou-se na década de 90, a partir dos seguintes marcos teóricos: Leffa (1991), Carmagnani (1993), Almeida Filho (1993) e Barcelos (1995). Dentre os grandes nomes dos estudiosos supracitados, o que destacou-se foi o do pesquisador Almeida Filho (*op. cit.*), pois teorizou, pela primeira vez, em solo brasileiro na Linguística Aplicada sobre *crenças* ou *abordagem/cultura de aprender* no ensino e aprendizagem de línguas (grifo meu) (BARCELOS, 2004).

Na literatura sobre crenças podemos constatar os múltiplos termos já utilizados remissivos às crenças sobre a aprendizagem de línguas como: representações dos aprendizes (HOLEC, 1987); filosofia de aprendizagem de línguas dos aprendizes (ABRAHAM e VANN, 1987); conhecimento metacognitivo (WENDEN, 1986a); crenças (WENDEN, 1986); crenças culturais (GARDNER, 1988); representações (RILEY, 1989, 1994); teorias folclórico-linguísticas de aprendizagem (MILLER e GINS-BERG, 1995); cultura de aprender línguas (BARCELOS, 1995); cultura de aprender (CORTAZZI e JIN, 1996); cultura de aprendizagem (RILEY, 1997); concepções de aprendizagem e crenças (BENSON e LOR, 1999) (BARCELOS, 2004). Vale salientar, que veremos mais detalhes sobre os trabalhos citados,

---

<sup>3</sup> Questionário elaborado por Elaine K. Horwitz (1985), sendo extremamente usado em pesquisas sobre crenças de aprendizagem de línguas. A tradução para o termo BALLI seria ‘Inventário de Crenças sobre Aprendizagem de Línguas’. Trata-se de um questionário com 34 itens para investigar as crenças de professores em um curso de treinamento sobre a aprendizagem de línguas, focalizando as áreas de: a) dificuldade de aprendizagem de línguas; b) aptidão para aprender línguas; c) a natureza do processo de aprendizagem de línguas; d) estratégias de comunicação e aprendizagem; e e) motivação e expectativas para aprender línguas estrangeiras.



nos quais seus respectivos autores utilizaram termos díspares referentes a crenças nas seções subsequentes deste capítulo.

Desta forma, a origem do construto teórico de crenças tem uma vasta literatura díspar e complexa. E um dos fatores que influenciam tal complexidade, é o fato do desacordo entre os termos e definições proferidos às crenças, uma vez que conforme exposto no início desta seção, os mesmos mantêm uma relação de interdisciplinaridade.

### 3. Predecessores da pesquisa sobre crenças alusivas a aprendizagem de LE/LI no Brasil

Objetivamos apresentar-lhes, nesta seção, alguns trabalhos de autores pioneiros na pesquisa sobre crenças referentes ao processo de ensino e aprendizagem de LE no contexto nacional, na área de Linguística Aplicada. Sendo assim, os marcos teóricos que suscitaram discussões sobre crenças no Brasil foram: Leffa (1991), Almeida Filho (1993) e Barcelos (1995).

Leffa (1991) realizou sua investigação em uma escola pública estadual e objetivou saber as concepções dos alunos em relação à linguagem e aprendizagem de LE de um grupo de 33 alunos de 5ª série, de classe média baixa, os quais não haviam passado pelo processo de aquisição de uma LE. A coleta dos dados foi feita através de solicitações de histórias pré-orientadas aos alunos no intuito de alcançar o objetivo proposto para a pesquisa. Os resultados da investigação mostraram que os alunos têm a visão de que o processo de aquisição de LE serve para aprender novas palavras da língua-alvo, e que a Língua Inglesa é apenas mais uma disciplina no currículo escolar.

Um segundo predecessor sobre crenças no contexto brasileiro foi Almeida Filho (1993), o qual utiliza o termo como “abordagem ou cultura de aprender línguas”, definindo o mesmo como:

maneiras de estudar e de se preparar para o uso da língua-alvo consideradas ‘normais’ pelo aluno, e que são típicas de sua região, etnia, classe social e até do grupo familiar restrito em alguns casos transmitidas como tradição, através do tempo, de forma naturalizada, subconsciente, e implícita. (p.13).

Portanto, a cultura ou abordagem ou crenças de aprender, segundo o autor, podem influenciar todo o processo de aprendizagem da LE, uma vez, que são consideradas como uma das forças operantes no modelo de operação global do ensino de línguas. Almeida Filho (1993), afirma que a cultura de aprender do aluno precisa estar em consonância com a cultura



de ensinar do professor, pois a ausência da mesma pode suscitar a resistência dos alunos no processo de aprendizagem.

Ainda, um estudo também considerado relevante sobre crenças foi a pesquisa desenvolvida por Barcelos (1995), a qual segue a mesma linha de pensamento de Almeida Filho (1993), utilizando o termo “cultura de aprender línguas”. A autora objetivou assinalar a cultura de aprender línguas de acadêmicos formandos de Letras, de uma instituição pública de ensino superior, cuja habilitação era em Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Os dados foram obtidos através de questionários abertos, de entrevistas semi-estruturadas (gravadas em áudio), com perguntas baseadas nos questionários, de gravação de aulas em áudio e vídeo, diários da professora-pesquisadora e notas de campo. Barcelos (1995, p. 40) adotou como fundamentação de sua pesquisa, a seguinte definição do termo “cultura de aprender línguas”:

Conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento, compatível com sua idade e nível sócio-econômico, é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes.

As análises reveladas por Barcelos (1995) sobre a “cultura de aprender línguas” dos alunos apontam que: a imagem do curso de Letras é negativa; as expectativas dos alunos em relação ao curso eram de sair falando fluentemente a Língua Inglesa, para ensinar e respectivamente ter eficiência no processo de ensino; as escolas de idiomas eram os locais ideais para se aprender LE/LI, por oferecerem métodos eficientes, professores fluentes na língua alvo e capacitados para fazer com que o aluno aprenda integralmente as 4 habilidades da língua; o professor é o responsável pela aprendizagem do aluno, ou melhor, o ensino centrado no professor; a imagem da escola pública é negativa, pois acreditam que os professores são despreparados para ensinar a Língua Inglesa; a música como atividade preferida pelos alunos, pois é uma atividade lúdica, que amplia o vocabulário através da tradução; o processo de ensino/aprendizagem focado na gramática, ou seja, aprender inglês é saber sobre a gramática e estrutura da língua; ler bastante para tentar falar como o falante nativo da língua-alvo; não traduzir; e, a Língua Inglesa é mais fácil do que a língua portuguesa. Podemos inferir que os resultados da pesquisa, consoante Barcelos (1995, p. 122-126), resumem-se em três crenças centrais, a saber: o processo de ensino/aprendizagem focado na gramática, ou melhor, na estrutura gramatical da LE/LI; o processo de ensino



centrado no professor; a aquisição da Língua Inglesa ocorrida “aqui” não é a mesma aprendida “lá” (exterior).

A autora ressalta que as crenças sobre a aprendizagem de LI detectadas em sua pesquisa podem ser reflexos de experiências anteriores de aprendizagem de línguas dos alunos, focando estruturas gramaticais em detrimento da comunicação, resultando em alunos que “adotam uma atitude passiva, acrítica, de não engajamento na atividade de aprender línguas” (BARCELOS, 1995, p. 124).

#### 4. Crenças de aprendizagem de línguas no contexto internacional e nacional

Intentamos, nesta seção, fazer uma breve apresentação sobre alguns termos e definições concernentes a crenças de aprendizagem de línguas encontradas na literatura da área. Consoante apresentado na seção 2 não há definição única para conceituar crenças no campo da LA. Partindo desse pressuposto apresentamos-lhes algumas definições do termo crenças sobre aprendizagem de línguas consolidadas por múltiplos autores, em conformidade com Barcelos (2004, p. 130-132):

#### QUADRO 1: Termos e definições para crenças sobre aprendizagem de línguas

AUTOR (A)	TERMOS	DEFINIÇÕES
HOLEC (1987)	REPRESENTAÇÕES DOS APRENDIZES	“Suposições dos aprendizes sobre seus papéis e funções dos professores e dos materiais de ensino” (p.152).
ABRAHAM & VANN (1987)	FILOSOFIA DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS DOS APRENDIZES	“Crenças sobre como a linguagem opera, e conseqüentemente, como ela é aprendida” (p. 95).
WENDEN (1986a)	CONHECIMENTO METACOGNITIVO	“Conhecimento estável, declarável, embora às vezes incorreto, que os aprendizes adquiriram sobre a língua, a aprendizagem, e o processo de aprendizagem de línguas, também conhecido como conhecimento ou conceitos sobre aprendizagem de línguas...” (p. 163).
WENDEN (1986)	CRENÇAS	“Opiniões que são baseadas em experiências e opiniões de pessoas que respeitamos e que influenciam a maneira como eles [os alunos] agem.” (p. 5).
GARDNER (1988)	CRENÇAS CULTURAIS	“Expectativas na mente dos professores, pais, e alunos referentes a toda tarefa de aquisição de uma segunda língua” (p. 110).
RILEY (1989, 1994)	REPRESENTAÇÕES	“Idéias populares sobre a natureza, estrutura e uso da língua, relação entre linguagem e pensamento, linguagem e inteligência, linguagem e aprendizagem e assim por diante” (1994, p. 8).



MILLER & GINSBERG (1995)	TEORIAS FOLCLÓRICO - LINGUÍSTICAS DE APRENDIZAGEM	“Idéias que alunos têm sobre língua e aprendizagem de línguas” (p. 294).
BARCELOS (1995)	CULTURA DE APRENDER LÍNGUAS	“Conhecimento intuitivo implícito (ou explícito) dos aprendizes constituído de crenças, mitos, pressupostos culturais e ideais sobre como aprender línguas. Esse conhecimento compatível com sua idade e nível sócio-econômico, é baseado na sua experiência educacional anterior, leituras prévias e contatos com pessoas influentes” (p. 40).
CORTAZZI & JIN (1996)	CULTURA DE APRENDER	“Os aspectos culturais sobre ensino e aprendizagem; o que as pessoas acreditam sobre atividades e processos ‘normais’ e ‘bons’ de aprendizagem, onde tais crenças têm origem cultural” (p. 230).
RILEY (1997)	CULTURA DE APRENDIZAGEM	“Um conjunto de representações, crenças e valores relacionados à aprendizagem que influencia diretamente o comportamento de aprendizagem dos alunos” (p. 122).
BENSON & LOR (1999)	CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM E CRENÇAS	Concepções: “referem-se ao que o aprendiz acredita que <i>são</i> os objetos e processos de aprendizagem”; Crenças “referem-se ao que o aprendiz acredita ser verdadeiro sobre esses objetos e processos, dada uma certa concepção do que eles são” (p. 464).

Fonte: BARCELOS (2004, p. 130-132).

Ao apresentar os termos e definições supracitados, Barcelos (2004, p. 132) assevera que há uma consonância entre as definições de crenças, pois todas são atinentes “à natureza da linguagem, aprendizagem de línguas e ao ensino/aprendizagem de línguas”, além de focalizarem o aspecto cultural e social das crenças como instrumentos auxiliares dos alunos na interpretação de suas experiências de aprendizagem de línguas. Portanto, as crenças são cognitivas, porém sociais também, uma vez que sua origem é decorrente de nossas experiências vivenciadas, interações em determinados contextos, bem como da nossa aptidão de refletir e pensar sobre o que nos cerca.

Podemos constatar, também, no trabalho de Barcelos (2004) um relato sobre as 3 fases da pesquisa de crenças sobre o ensino de línguas: Na primeira fase da pesquisa sobre crenças o contexto e a perspectiva do aluno não eram levados em consideração; o instrumento de coleta de dados para a investigação era restrito, pois era apenas através de questionário, resultando em uma pesquisa pouco confiável; Na segunda fase a visão de crenças era como parte da memória e da cognição, objetivava-se apenas classificar as crenças e não observar o que os alunos acreditavam, sendo, portanto, crenças descontextualizadas. Pode-se assegurar que esta fase foi mais prescritiva; Na terceira fase iniciam-se usos de diferentes metodologias,



as crenças são investigadas contextualmente e, além, de ações serem levadas em consideração na identificação das crenças.

A investigação de Barcelos (2006, p.18-20) sintetiza como as crenças estão sendo idealizadas na contemporaneidade, conforme seguem: **Dinâmicas**, pois mudam de um período para outro; **Emergentes, socialmente construídas e situadas contextualmente**, visto que não são estruturas mentais prontas e fixas, uma vez que mudam e se desenvolvem à medida que interagimos e modificamos nossas experiências e, somos ao mesmo tempo modificados por elas; **Experienciais**, já que é resultado das interações entre indivíduo e ambiente, entre aprendizes, entre aprendizes e professores e são parte das construções e reconstruções das experiências dos aprendizes; **Mediadas**, pois podem ser vistas como instrumentos, ferramentas que podem ser utilizados ou não dependendo da situação, tarefa e interação entre os indivíduos; **Paradoxais e contraditórias**, uma vez que podem agir como instrumentos de empoderamento ou como obstáculos para o ensino e aprendizagem de línguas; **Relacionadas à ação de uma maneira indireta e complexa**, já que não necessariamente influenciam ações; **Não tão facilmente distintas do conhecimento**, visto que não se separam facilmente de outros aspectos como conhecimento, motivação e estratégias de aprendizagem.

Podemos asseverar que, diante das características da natureza das crenças congregadas por Barcelos (2004, 2006), as discussões teóricas concernentes as definições de crenças como, não somente individuais, mas também sociais e contextuais já começam a ganhar terreno. Destarte, sob um viés sintetizado, as características das definições encontradas na literatura compilada por Barcelos (2004, 2006, 2007), em relação ao termo *crenças* são: **Sociais**, pois são uma forma de pensamento, como construção da realidade e transmitidas culturalmente; **Individuais**, pois são uma forma de ver e perceber o mundo e seus fenômenos; **Dinâmicas**, pois são mutáveis ao longo do tempo; **Paradoxais**, pois são sociais, porém individuais; dinâmicas, porém imutáveis.

## 5. Sínteses de pesquisas realizadas sob o viés de crenças de professores de LE/LI

Pesquisas referentes às crenças de professores e alunos sobre línguas estrangeiras têm crescido muito nos últimos anos, tanto no que concerne aos professores/alunos da rede pública, quanto de professores/alunos de graduação. Assim, é interessante destacarmos que devido a essa grande demanda de investigações sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas, se faz necessário fazer uma revisita a alguns dos trabalhos realizados no Brasil, na



área da LA para que possamos conhecê-los, a partir de uma pequena sinopse devido às limitações deste trabalho. Assim sendo, apresentamos-lhes as referidas pesquisas na sequência.

Coelho (2006), por sua vez, teve como objetivo em seu trabalho de caso fazer um levantamento das crenças de quatro professoras de inglês e de seus alunos sobre o ensino de LI em instituição de ensino pública. Os resultados da pesquisa indicaram que as condições contextuais têm grande influência no ensino; o número de alunos por turma, as condições das salas de aula e a falta de material didático intervêm no processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa; a motivação é um fator essencial para que a aprendizagem de fato aconteça; a aprendizagem de LI é relevante para proporcionar melhores oportunidades de emprego aos alunos; o professor deve ter bom relacionamento com seus alunos para que a aprendizagem aconteça com mais facilidade; a escola pública não é o contexto adequado para se aprender uma Língua Estrangeira (Inglês); apenas um conteúdo simples e básico pode ser ensinado nas escolas, priorizando a habilidade de leitura.

A pesquisa de Bomfim (2008) configura-se como um estudo de caso etnográfico, que buscou analisar as crenças de uma professora formadora em relação à formação inicial de professores de LE. Uma sinopse dos resultados obtidos por Bomfim (2008) apontam que a LI é extremamente importante, pois permite o acesso e a inclusão no mundo globalizado; aprender inglês é mais fácil do que português; a abordagem comunicativa é melhor abordagem ou método para o ensino de LE, mas a escolha de método depende do objetivo do curso, assim outros métodos podem ser adotados; alunos precisam cultivar abertura, disposição e motivação interna para aprender uma LE; um bom professor é aquele que prepara a aula e o professor ruim é aquele que demonstra falta de preparação de aula; o bom professor de inglês deve ser capaz de promover a comunicação na língua alvo; formação de professores de LE é refletir sobre o exemplo de um professor modelo; apenas alguns alunos no curso de Letras são realmente interessados em formação inicial para serem professores de línguas; o professor formador deve desempenhar o papel de motivador e de exemplo; a carga horária mínima do curso dificulta que os objetivos sejam alcançados.

O estudo de Santos (2010) objetivou inquirir, por meio qualitativo, as crenças dos professores sobre o ensino de LI no ensino médio. Em síntese, os resultados da presente pesquisa apontaram as seguintes crenças dos professores: o ensino do Inglês é necessário por se tratar de uma língua globalizada; o ensino do Inglês é necessário por se tratar de uma língua mundializada; é um importante instrumento de inclusão das pessoas nas dinâmicas e



interações sociais contemporâneas; ensinar Inglês é uma atividade que lhes traz satisfação, senso de conexão com realidade contemporânea e utilidade por poder proporcionar ao aluno novas experiências e novos conhecimentos; ensinar Inglês é sinônimo de sofrimento, frustração, desmotivação, tarefa árdua, perda de tempo e energia; motivar o aluno a aprender a Língua Inglesa é essencial; o comprometimento e atitude séria diante da tarefa de ensinar inglês na escola pública são primordiais; não se aprende inglês na escola pública.

A tese de doutorado de Silva (2010) de base qualitativo-interpretativista visou analisar as crenças de um professor mediador e um par de interagentes (um brasileiro e um estrangeiro), do Projeto — *“Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos”*. Em resumo, os resultados desta tese assinalaram as crenças dos professores conforme elencadas abaixo: a língua (gem) é um instrumento para a comunicação; o professor é um mediador ou co-contrutor do conhecimento; o aluno deveria se engajar no processo de maneira ativa com o intuito de buscar a autonomia e buscar o conhecimento; o computador é um dos meios à disposição do professor e/ou do aluno, e pode até mesmo facilitar a aprendizagem; o erro é algo que compromete a comunicação, e desta forma deveria ser corrigido, de uma forma sutil, levando-se em consideração os objetivos estabelecidos pelos participantes no processo.

Destarte, é importante salientarmos que pesquisas como as que acabamos de revisitar acima, são de extrema relevância, pois corroborando Barcelos (1995), os professores em-serviço estariam mais preparados para ouvir as crenças de seus alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas, após identificarem suas próprias crenças, propiciando dessa forma um processo mais eficiente e satisfatório. Apesar dos resultados das investigações apontarem muitas crenças negativas sobre o ensino e aprendizagem de LE acreditamos que as mesmas, nos possibilitam refletir e acreditar que o ensino/aprendizagem de LEs é possível.

## **6. Sínteses de pesquisas realizadas sob o viés de crenças de alunos de LE/LI e de professores em formação**

Damos início a esta seção, com as palavras de Barcelos (2004, p. 148), a qual elenca em seu trabalho que uma pesquisa sobre crenças de aprendizes de línguas deve abarcar as experiências e ações desses alunos, suas interpretações dessas experiências, o contexto social e como ele molda as experiências dos alunos, e como os alunos usam suas crenças para lidar com a tarefa complexa de aprender línguas.



Deste modo, consoante supracitado, uma das maneiras de desvendar este paradigma é levar em consideração os aspectos extralinguísticos que os alunos vivenciam no decorrer do processo de ensino e aprendizagem de línguas, e ainda concordando com Barcelos (2004) não se deve deixar de considerar à natureza paradoxal e dinâmica das crenças.

Lima (2005) buscou observar, em sua pesquisa qualitativa de natureza etnográfica, as crenças e a inter-relação das crenças, expectativas e motivação de uma professora e seus alunos na construção do processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa como LE, na 5ª série de uma instituição de ensino pública. Os resultados do estudo apontaram para as seguintes crenças: a relevância da aprendizagem da Língua Inglesa recai sobre o vocabulário, gramática e tradução; escrever na Língua Inglesa é difícil; Falar na Língua Inglesa é mais fácil; é possível aprender inglês na escola pública; o inglês é uma matéria muito fácil de aprender, devido ao papel motivador do professor e a motivação intrínseca do aluno; inglês é importante porque é uma língua universal; a língua favorece o trabalho ou estudo no futuro; importante para viagem.

Rodrigues (2006) objetivou em sua dissertação de pesquisa, a qual trata-se de um estudo de caso cuja natureza é predominantemente qualitativa, analisar as crenças e experiências de aprendizagem de LE de alunos da rede pública do Distrito Federal matriculados em centros interescolares de línguas. Vejamos abaixo, um apanhado dos resultados alcançados pela autora: é preciso aproximar-se ou igualar-se à pronúncia do falante nativo (mito do falante perfeito); Falar é difícil devido ao medo de errar; escrever é a habilidade mais fácil em LI; a leitura serve para adquirir vocabulário, treinar compreensão de textos, aprender sobre a cultura dos países de LE e como referencial de norma culta; a LI é difícil porque é diferente da língua portuguesa; o professor é responsável pela aprendizagem do aluno; o curso de inglês do Centro Interescolar de Línguas dá mais ênfase à gramática; e Não se aprende inglês no ensino regular.

O estudo de base etnográfica de Zolnier (2007) investigou as crenças e as expectativas de alunos da 4ª, 5ª e 8ª séries e de uma professora do ensino fundamental, em uma escola pública de Minas Gerais. As análises quantitativas apontaram as seguintes crenças dos aprendizes: um bom aluno não deve se contentar apenas com o que o professor ensina; o aluno é o maior responsável pela sua aprendizagem; aprender inglês é importante para entender filmes e músicas em LI; aprender a falar a Língua Inglesa é a mais importante das quatro habilidades; para aprender inglês é preciso ter muito interesse; aprender inglês é muito



interessante; para aprender inglês é preciso repetir e praticar muito; o livro didático é muito importante no processo de ensino e aprendizagem da LI.

O trabalho de Laia (2008) levantou relatos sobre as experiências de alunos da rede pública inscritos em um Centro Interescolar de Línguas do Distrito Federal em relação à escrita em LE, analisou as crenças dos alunos alusivas à escrita em LE e as possíveis relações entre as experiências e as crenças com o processo e a produção textual escrita em Língua Inglesa. Tratando-se de um estudo de caso, a referida autora chegou as seguintes conclusões relatadas às crenças dos alunos em relação ao processo e produção textual escrita em LE: escrever é cumprir tarefa; escrever em LI é muito difícil; quem lê, escreve bem; o bom escritor em português nem sempre é bom escritor em Inglês; a interferência da língua materna prejudica a produção de textos em LE; o vocabulário desconhecido limita a produção textual escrita; escrever é tentar não errar; erros apontados pelo professor são oportunidades para pensar, refletir e aprender. Resenho a seguir, pesquisas que se engajaram a desvelar as crenças de professores de LE/LI em formação. Visto que trabalhos como estes contribuem para que os futuros professores de Língua Inglesa e, até mesmo, os já atuantes reflitam sobre sua prática pedagógica no contexto de sala de aula.

A pesquisa de Silva (2005) enquadrada no paradigma qualitativo-interpretativista de cunho etnográfico, analisou as crenças e os possíveis aglomerados de crenças de alunos ingressantes em um curso de Letras. Os alunos proferiram as seguintes crenças: ensinar uma LE é ter conhecimento de sua totalidade; para se aprender inglês na sua totalidade, é preciso viver no país onde se fala essa língua; é muito difícil aprender uma LE (inglês) na escola pública; aprende-se somente o básico na escola pública; quanto mais cedo se iniciar o processo de ensino/aprendizagem de uma LE melhor; para aprender uma LE, e preciso falar o tempo todo; o aprendizado de uma LE depende do aprendiz; é possível aprender uma língua em pouco tempo e com pouco esforço; não se deve usar português em sala de aula, se você quer aprender inglês; a Língua Inglesa é mais fácil do que a língua portuguesa; a aprendizagem de uma língua depende mais do professor do que do aluno.

A tese de doutorado de Simões (2011) a qual emoldura-se no estudo qualitativo, caracterizado como estudo de caso buscou inquirir a importância/impacto do estágio nas crenças pedagógicas dos professores de inglês em formação do curso de Letras, da Universidade do interior do Estado de São Paulo. Sob um viés resumido elenco abaixo as crenças dos alunos identificadas pela autora: nos dias atuais é muito importante aprender uma LE; ensinar é transmitir conhecimento; ensinar é passar conteúdo e conhecimento; aprender é



como ensinar, ou seja, ouvir e falar, o que muda é a posição ocupada; aprender depende exclusivamente do esforço do aluno individualmente; ensinar está ligado ao interesse do aluno; aprender uma LE é entender uma segunda cultura; para aprender uma LE é preciso ter talento.

Consoante vimos nos trabalhos apresentados, há algumas crenças tanto dos alunos, quanto dos professores em formação, que podemos considerar semelhantes como, por exemplo, a crença de que *escrever na Língua Inglesa é difícil; inglês é importante porque é uma língua universal; o professor é responsável pela aprendizagem do aluno; não se aprende inglês no ensino regular; o aluno é o maior responsável pela sua aprendizagem; para aprender inglês é preciso ter muito interesse; escrever em LI é muito difícil.*

## 7. Considerações finais

Neste artigo apresentamos-lhes uma síntese do construto teórico de crenças, sua origem, bem como sua inserção na área da Linguística Aplicada até os dias atuais. Desta forma, pode-se afirmar que as pesquisas atinentes às crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas têm tido um acentuado crescimento no Brasil e no mundo (BARCELOS, 2001; SILVA, 2010).

Portanto, parece imprescindível centrar na relevância desses estudos para o desenvolvimento das práticas, tanto no âmbito educacional, quanto fora do mesmo. E, também, nos atentarmos não somente para o conceito de crenças em si mesmo, mas da mesma forma, para o impacto que elas causam na vida de professores, alunos e na vida de terceiros (pais, diretores, funcionários da escola, etc.).

Dentro desta perspectiva, esta investigação buscou trazer uma contribuição original, para as pesquisas na área da linguagem, mais precisamente, para os estudos de crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de línguas na LA.

## Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **O professor de língua estrangeira em formação.** Campinas, Pontes, 1999.



BARCELOS, A. M. F. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP, 1995.

\_\_\_\_\_. 2001. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, 1 (1): 71-92.

\_\_\_\_\_. 2004. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. **Linguagem & Ensino**, 7 (1): 123-156.

\_\_\_\_\_. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (orgs.) **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006.

\_\_\_\_\_. & VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (orgs.) **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes, 2006.

\_\_\_\_\_. 2007. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, 7 (2): 109-138.

BOMFIM, B. B. S. B. **Crenças em relação à formação inicial de professores de Inglês e a prática de ensino de uma professora formadora**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Letras, UNB, Brasília, DF, 2008.

COELHO, H. S. H. **É possível aprender inglês em escola pública? Crenças de professores e alunos sobre o ensino de inglês em escolas públicas**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, MG, 2005.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Editora Objetiva. Ltda, 2001.

LAIA, D. P. **A escrita como prática pedagógica através das vozes dos alunos: suas crenças sobre o processo e a produção de textos escritos em LE (inglês)**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Letras, UNB, Brasília, DF, 2008.



LEFFA, V. J. A. 1991. A look at students' concept of language learning. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, 17: 57-65.

LIMA, S. S. **Crenças de uma professora e alunos de quinta série e suas influências no processo de ensino e aprendizagem de inglês em escola pública**. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, SP, 2005.

OLIVEIRA, A. W. M. **É assim que eu escrevo: estratégias de aprendizagem de *kanji* e crenças de professores de língua japonesa em formação**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Letras, UNB, Brasília, DF, 2013.

RODRIGUES, J. M. V. **Crenças e experiências de aprendizagem de LE (inglês) de alunos de centros interescolares de línguas: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Letras, UNB, Brasília, DF, 2006.

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, SP, 2005.

\_\_\_\_\_. 2007. Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. **Revista Linguagem & Ensino**, 10 (1): 235-271.

SIMÕES, G. M. S. **O Impacto do Estágio nas Crenças Pedagógicas de Professores de inglês em Formação**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, SP, 2011.

ZOLNIER, M. C. A. P. **Língua Inglesa: expectativas e crenças de alunos e de uma professora do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP, 2007. VESZ, F. Z. **Crenças sobre o espanhol na escola pública: “bem-vindos ao mundo dos sonhos e das [im] possibilidades”**. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem), Instituto de Linguagens, UFMT, Cuiabá, MT, 2012.