

CRENÇAS RELACIONADAS À MOTIVAÇÃO DE APRENDER LE (INGLÊS) NO CURSO DE LETRAS DE UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA¹

Hélvio Frank de Oliveira²

RESUMO: O objetivo deste artigo é identificar crenças relacionadas à motivação de aprender língua estrangeira (inglês) de graduandos do curso de Letras de uma universidade pública. Trinta alunos, metade iniciantes e metade formandos, participaram da pesquisa. Foram utilizados questionários e entrevistas semiestruturadas para coletar os dados. Os resultados sugerem que a principal motivação de aprender dos participantes é referente ao mercado de trabalho. Além disso, as experiências anteriores foram determinantes na formação de algumas crenças identificadas.

Palavras-chave: Crenças, Motivação, Língua inglesa, Aprendizes, Curso de Letras.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to identify beliefs about motivation to learn foreign language (English) of Letras undergraduate students from a public university. Thirty students, half beginners and half about to graduate, were participants of this research. Questionnaires and semi-structured interviews were used to collect the data. The results suggest that the main motivation of the participants is related to job market. Besides, previous experiences were decisive on building beliefs.

Keywords: Beliefs, Motivation, English language, Learners, Letras course.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a aprendizagem de Língua Estrangeira (doravante LE), inglês, tem sido muito importante, necessária e, ao mesmo tempo, um desafio. Aprendê-la, de fato, consiste em um complexo sistema, no qual muitos dos envolvidos encontram dificuldades. Concepções acerca da aprendizagem normalmente geram diferentes (re)ações em cada aprendiz e, em se tratando de características intrínsecas, a motivação é um elemento fundamental, uma vez que ela pode condicionar o sucesso ou fracasso nessa aprendizagem.

A motivação, de acordo com Brown (2007), é muito importante na efetivação do processo de ensino-aprendizagem. A motivação corresponde “a uma força interior propulsora” (SCHÜTZ, 2003, p. 1), a uma necessidade, a um motivo para realizar uma ação e, por isso, é determinante na aprendizagem de uma LE.

As crenças, por sua vez, também configuram e influenciam esse processo. Por isso é importante entendê-las no sentido de desenvolver ações que permitam ao aluno lidar com certos tipos de motivação. Dessa forma, a

¹ Artigo resultante de uma pesquisa realizada durante o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília.

² Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Goiás (helviofrank@hotmail.com).

aprendizagem poderá obter o sucesso desejado ao contornar esses componentes tipicamente internos no aprendiz.

Esta pesquisa identifica crenças relacionadas à motivação de aprender LE (inglês) de alunos do curso de Letras, apontando a influência que as mesmas exercem no ensino-aprendizagem. Os fatores afetivos também ganham destaque, neste estudo, tendo em vista que o aluno corresponde a um todo, envolvido por sentimentos que representam o que ele vive dentro e fora do ambiente de aprendizagem. Destarte, tais fatores influenciam e movimentam as crenças e a motivação, construtos bases deste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Além de várias terminologias, vários são os conceitos para o termo crenças, que, há duas décadas, vem sendo pesquisado no Brasil. Pajares (1992) acredita que não seja possível defini-lo por se tratar de um complexo sistema de sentimentos afetivos, avaliações e julgamentos. Dewey (1953), por seu turno, incrementa que crenças dizem respeito a assuntos para os quais ainda não dispomos de conhecimento, dando-nos confiança suficiente para agirmos.

De acordo com Almeida Filho (2007), cada ser humano possui uma concepção sobre o que seja ensinar-aprender uma LE, bem como uma visão acerca do que seja língua, língua estrangeira, procurando sempre compreender o que está ao redor em termos de aprendizagem e de acordo com sua cultura. Dessa forma, ao iniciar a aprendizagem de uma LE, o aluno traz consigo expectativas, valores e crenças que o guiam durante o processo de aprendizagem e descoberta do novo.

As crenças são forças impulsoras que podem exercer grande influência, positiva ou negativa, no processo ensino-aprendizagem. É por meio delas que podemos compreender frustrações, desejos, dificuldades, etc., de nossos alunos, entendendo os motivos de determinadas ações e de sua personalidade (BARCELOS, 1995).

Acredito, sobretudo, que as crenças estão inter-relacionadas às experiências de aprendizagem anteriores, às práticas de vivência acumuladas ao longo da jornada de aprender. Sobre esse bojo, as crenças podem estar

baseadas em opiniões de agentes que influenciam, por quais sejam os motivos, a nossa maneira de pensar. Assim, as crenças, em conformidade com Barcelos (2006), estão sempre em movimento e sob um processo de (re)(des)construção, caracterizados por um contexto.

A motivação também é um aspecto importante a ser considerado em uma situação de aprendizagem, uma vez que esse fator pode determinar a conduta do aluno a partir da situação em que ele se encontra: motivado ou desmotivado.

Segundo Schütz (2003, p. 1), a palavra motivação vem do latim *movere* (mover) e equivale a “uma força interior propulsora”. É por meio da motivação que a pessoa se sente preparada e entusiasmada para realizar uma determinada atividade, consegue fazer tudo com interesse, se esforça no que faz, porque, com isso, alcança o reconhecimento das pessoas. Assim, a motivação cumpre a sua função: satisfazer necessidades e buscar o prazer.

A motivação é um fenômeno tão importante e, ao mesmo tempo, tão complexo, que pode surgir de um interesse interno (intrínseco) ou externo (extrínseco). Pode, ainda, ser a responsável pela melhora do indivíduo em todos os sentidos, desde a parte física até a psicológica.

Isso porque a motivação produz a concentração que conduz ao sucesso, que, por sua vez, conduz à elevação da autoestima e à confiança em si mesmo. Essa valorização própria também aumenta a motivação, conduzindo a um sucesso mais fortalecido e, finalmente, a uma autoestima resistente. Tais valores fazem com que o indivíduo se sinta capaz de enfrentar qualquer desafio e vencer.

Brown (2007), a partir das diversas concepções sobre motivação divulgadas pelas visões behavioristas, construtivistas, compreende que a motivação correlaciona-se com a satisfação de necessidades e, por tal motivo, deve ser interpretada dentro de um contexto social.

Em um estudo que se trata de aprendizagem, por se tratar de um processo social, a motivação social é de fundamental importância. Assim, elenco a esse tipo de motivação dois tipos fundamentais cunhados por Schütz (2003), a saber: motivação intrínseca (satisfação pessoal) e motivação extrínseca (satisfação por recompensas externas).

Percebo, ainda, que a motivação pode ser uma causa ou pode ser um resultado da aprendizagem. Dessa forma, a motivação pode ocorrer antes, durante e, se o indivíduo obtiver sucesso na atividade, depois, permitindo-o guiar outras atividades, pois, conforme Pilette (1993), a motivação é construída pouco a pouco e, com sucesso, ela crescerá cada vez mais.

Nessa relação, de fundamental importância, é o papel do professor, um agente que influencia muito o aluno. Além de contribuir para a criação de crenças ou a assimilação das suas por parte do aluno, o professor também contribui muito para a motivação na aprendizagem.

Pilette (1993, p. 234) afirma que “a maior fonte de incentivo é a personalidade do professor”. Por isso, os alunos, geralmente, preferem as matérias lecionadas por professores amigos, ou associadas às situações agradáveis e a recursos e procedimentos de ensino adequados. Entretanto, destaco que, se o aluno quiser, é perfeitamente possível aprender. Nesse caso, estará em jogo apenas a sua força de vontade em “querer aprender”.

Trabalhar com essa temática direcionada ao curso de Letras é importante, tendo em vista que os alunos ingressam na graduação, muitas vezes, entusiasmados, todavia, em alguns casos, saem decepcionados com o inglês. Dessa forma, é importante a reflexão dos graduandos sobre suas crenças relacionadas à motivação, a fim de uma possível (re)significação para o êxito na aprendizagem, quando for o caso. Ao professor, cabe conhecer aquilo que os aprendizes querem e objetivam aprender, e, acima de tudo, no que eles crêem. Apenas dessa forma o ensino poderá ter os resultados almejados: o sucesso na aprendizagem do aluno.

3 A IMPLEMENTAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa inclui-se no âmbito do paradigma qualitativo e tem como método o estudo de caso, o qual pode representar uma multiplicidade de pontos de vista investigada dentro de seu contexto de vida real, e utilizar dados qualitativos e quantitativos em sua análise (NUNAN, 1992).

O local escolhido para realizar esta pesquisa foi uma universidade estadual pública do interior de Goiás, onde havia o curso de Letras. Os participantes foram quinze alunos do primeiro ano de Letras e quinze alunos do

quarto ano de Letras, com idade entre 18 e 40 anos, sendo 27 mulheres e 3 homens, de vários municípios da região.

Primeiramente, foram aplicados os questionários escritos, com perguntas abertas, a todos os participantes. A opção por questões abertas pautou na possibilidade de o respondente expressar-se espontaneamente e sem limitações, evidenciando, assim, suas possíveis crenças.

Em seguida, um mês depois, ocorreu a entrevista individual semiestruturada com um participante de cada turma. O par de entrevistados foi escolhido aleatoriamente, considerando sua disposição para participar, e sobre a pretensão de um maior aprofundamento nos dados encontrados.

As entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas para a análise, conforme as convenções propostas por Marcuschi (1991). A finalidade com esse instrumento foi obter respostas complementares e/ou ratificações, que trouxessem maior confiabilidade à pesquisa.

4 RESULTADOS

Algumas questões nortearam os objetivos propostos por este estudo. Sendo assim, sobre a razão de escolha do curso de alguns participantes, a maior evidencia consistiu na falta de opção e no mercado de trabalho que possui o profissional formado em Letras:

[01]

Por falta de opção. Na verdade, o curso de Letras não é o que eu almejava, nem pretendo ser professora. Simplesmente não passei no vestibular que eu queria e estou cursando para não ficar parada, porém estou gostando.

(Carol, 17 anos – 1º ano, questionário)

[02]

Porque o curso de Letras dá mais vantagens e tem mais saída, abrindo mais portas no mercado de trabalho, e também pelo inglês. E logicamente pela pressão que minha família exerceu sobre mim.

(Lala, 22 anos – 4º ano, entrevista)

[03]

Porque eu não consegui passar no vestibular para o curso de História.

(Soraia, 28 anos – 4º ano, questionário)

Algumas concepções dos participantes do 1º e do 4º anos são parecidas: a comparação entre o português e o inglês, em que esse idioma é difícil, ao passo que aquele, mais fácil. Pode ser que, devido o mito do idioma difícil, o curso de Letras seja pouco disputado e a concorrência seja muito baixa no vestibular no contexto pesquisado.

No que se refere a expectativas em relação ao idioma, houve variedade entre as respostas, as quais englobaram desejos pessoais:

[04]

Tenho as melhores expectativas possíveis, pois, no curso, as aulas de língua inglesa além de ser a minha disciplina preferida é uma língua que nos possibilita comunicar com estrangeiros, poderá nos ajudar no mercado de trabalho e é uma língua a mais em nosso vocabulário.

(Jeziel, 18 anos – 1º ano, questionário)

[05]

Minhas expectativas não foram superadas, pois acho que se apegou muito à gramática e se esqueceu mais da fala.

(Lala, 22 anos – 4º ano, questionário)

Esses relatos mostram a importância que a motivação exerce sobre a aprendizagem. Os participantes, no decorrer do curso, em suas opções, foram guiados por motivos. Se esses foram frustrados, houve desmotivação ao longo da aprendizagem.

Foi possível perceber que, além do mercado de trabalho, prevaleceram, ainda, as considerações sobre a influência da LI sobre o mundo capitalista contemporâneo, de acordo com as inferências. Para isso, alguns participantes acreditavam na relevância de dominar o idioma, principalmente a parte oral, que correspondia às habilidades de uso.

[06]

Quando entrei nesse curso, acreditava que sairia falando fluentemente a língua inglesa.

(Flor de Lótus, 25 anos – 4º ano, questionário)

Por ser um curso de LE (inglês), verifiquei uma crença bastante comum no contexto. Os respondentes, de fato, acreditavam que apenas o fato de frequentarem a faculdade de Letras já seria um respaldo para saírem falando fluentemente o inglês, o que não aconteceu, em alguns casos, conforme relatos, e, talvez, parece haver certa frustração nesse sentido.

Em certos momentos, foi bem perceptível a crença de alguns participantes ao delegar o papel da aprendizagem exclusivamente ao professor. Esse senso comum, com efeito, permitiu ao aluno deixar de buscar seu próprio conhecimento, isto é, a sua autonomia na aprendizagem.

Sabendo, pois, que no ensino-aprendizagem o papel desse sucesso ao aprender depende, principalmente, do aluno, cabe a ele, conforme Brown (2007), empenhar-se nessa busca e acreditar em si mesmo para triunfar. Lembrando que tais atitudes garantirão também a sua motivação.

Quando questionados sobre o que esperavam aprender nas aulas de LE (inglês), a resposta que mais se destacou entre os participantes foi “falar bem”. A partir desse questionamento, foi possível construir um quadro com as seguintes representações:

Temas de respostas	Quantidade de alunos	
	1º ano	4º ano
Falar bem	7	6
Escrever bem (gramática)	4	5
Novos métodos de ensino	2	1
Interpretar bem	1	1
Todas as habilidades	1	-
Não responderam	-	2

Quadro 1 - Suposições sobre o que se espera aprender

Alguns relatos evidenciaram crenças relacionadas à falta de motivação. Essa desmotivação, conforme Schütz (2003), pode gerar atitudes passivas do aluno perante a aprendizagem em sala de aula ao esperar apenas pelo professor o resultado da aprendizagem.

[07]

[...] o inglês é difícil e que as aulas de inglês na faculdade são fracas.

(Wanessa, 18 anos – 1º ano, entrevista)

Por meio de outro depoimento, excerto 08, foi possível compreender a importância que a nota exercia sobre a motivação de uma participante. Para a aluna, é como se “aprender” o idioma fosse apenas por obrigação. Vale

ressaltar que essa participante também mencionou a “falta de opção” na escolha do curso de Letras e, portanto, fez sentido essa sua indiferença.

[08]

Eu espero aprender inglês o suficiente para tirar a nota no bimestre.

(Nuvem Azul, 25 anos – 4º ano, questionário)

Em geral, foi possível identificar que a maioria dos participantes possuía a crença de que ingressando no curso de Letras aprenderia tudo relativo ao inglês, por se tratar de um nível mais avançado de ensino. Entretanto, ser movido apenas por essa crença não basta, é de fundamental importância a existência de esforço e motivação na tarefa de aprender LE por parte do aluno.

Em relação aos estudos de LE (inglês) fora de sala de aula, percebi que a maioria dos graduandos só dedicava o tempo necessário para efetivar a lição de casa, e isso se resumia em apenas uma vez por semana, ações que podem demonstrar desmotivação. De maneira geral, as respostas mostraram que a maioria deles delegava ao professor a melhora (ou piora) de seu desempenho, e, ainda, evidenciaram que os participantes não tinham muito costume de estudar em casa.

Com relação às experiências anteriores com o inglês, observei que apenas quatro alunos investiram em estudos particulares procurando cursinhos de idioma. Dentre esses, apenas um participante continuou por mais de um ano nos estudos. 24 participantes mencionaram apenas o inglês desenvolvido nos ensinos fundamental e médio, e apenas dois alunos estiveram imersos na cultura e no país, cujo idioma oficial era a LE (inglês).

As experiências anteriores com a LE (inglês), na opinião dos alunos, consistiram em 22 respostas tidas como “experiências ruins” e 8 respostas positivas sobre esse aspecto. Segundo os relatos, as experiências anteriores ruins ocorreram devido aos estudos terem sido realizados em escolas públicas, onde, supostamente, o “ensino era muito precário”, conforme os excertos a seguir:

[09]

Os ensinos anteriores foram piores, devido à grande precariedade do ensino de língua inglesa nas escolas públicas que o governo oferecia.

(Ana Karla, 21 anos – 4º ano, questionário)

[10]

No ensino fundamental e médio não foi muito agradável. Os professores só ensinavam e o verbo *to be*.
(Nice Girl, 22 anos – 1º ano, questionário)

Os dados anteriores e a seguir confirmam a crença já identificada por Moita Lopes (1996), a de que o inglês ensinado em instituições públicas é deficiente:

[11]

Tive umas professoras nessa área no ensino médio que nem pra elas mesmas sabiam, explicavam o conteúdo por cima e sem esforçar.
(Wanessa, 18 anos - 1º ano, questionário)

[12]

[...] aprendi foi em escola pública, onde os professores não puxaram muito o conteúdo.
(Rita de Cássia, 24 anos - 4º ano, questionário)

[13]

[...] meus professores não tinham um domínio total da língua e tinha uma pronúncia estranha, não nos ensinaram a ler a língua inglesa.
(Jeziel, 18 anos - 1º ano, entrevista)

Sobre os motivos de aprender LE (inglês), com exceção de apenas um participante, do 1º ano, todos os outros respondentes apontaram motivos para a aprendizagem. Esses motivos foram praticamente os mesmos nas duas turmas e revelaram, principalmente, uma motivação instrumental: saber o inglês para ter mais oportunidades no mercado de trabalho. Houve, também, motivação intrínseca caracterizada por afeições à língua estudada, gosto e curiosidade, e a motivação extrínseca, caracterizada por necessidades de saber um pouco da LE (inglês) para conseguir objetivos, tais como, formar-se e profissionalizar-se.

[14]

Eu tenho motivos... eu sou graduanda em Letras e não posso terminar meu curso sem saber inglês.
(Karen, 23 anos - 4º ano, questionário)

Diante dos motivos apontados pelos respondentes, verifiquei que a maioria dos alunos possui a crença de que o inglês ajuda a conseguir um bom emprego nesse mundo globalizado, a ter maiores oportunidades de trabalho, e, por isso, esses aspectos se tornaram a principal motivação dos alunos de Letras.

[15]

Eu estou motivada. A cada dia é uma nova etapa... porque é uma disciplina que eu gosto, me interessa muito e me ajudará no mercado de trabalho.

(Wanessa, 18 anos - 1º ano, entrevista)

[16]

É claro que tenho motivos, quero fazer parte do mercado de trabalho e parte da globalização.

(Belinha, 22 anos - 4º ano, questionário)

[17]

O mercado de trabalho valoriza quem tem um curso de língua estrangeira e a sabe.

(Carol, 17 anos - 1º ano)

Essa crença tem origem na globalização e no crescente desenvolvimento ao longo da história dos Estados Unidos. Por essa razão, a língua falada nesse país passou a ser de grande importância nos negócios e hoje a maior parte do mercado de trabalho exige que se tenha habilidade no inglês.

Os participantes sugeriram, para que houvesse êxito na aprendizagem de LE (inglês), ouvir músicas e falar com pessoas fluentes. Seriam essas as melhores formas de aprender LE (inglês), conforme os relatos.

[18]

É importante aprender através de músicas e diálogos com pessoas que falam fluentemente inglês.

(Fernanda, 20 anos - 1º ano, questionário)

[19]

Eu aprendo melhor ouvindo as pessoas falarem, escutando músicas e assistindo filmes legendados.

(Lala, 22 anos - 4º ano, entrevista)

Logicamente, há várias maneiras para aprender o inglês, formas que podem ou não funcionar, dependendo exclusivamente da pessoa, pois a força de sua crença e o quanto ela acredita no método é que vão determinar se a estratégia é válida. É claro, somado a sua motivação e esforço. Por isso, é necessário estar interessado e engajado na aprendizagem e/ou ter um motivo. Se assim for, haverá melhores resultados nessa aprendizagem.

Alguns participantes revelaram que o mais importante de se aprender nas aulas de LE (inglês) seria a gramática e a pronúncia. O que pode estar condicionado à cultura de aprender e/ou às experiências anteriores de ensino

de LE (inglês) a que esses participantes estiveram expostos ao longo de sua aprendizagem.

[20]

A pronúncia correta, pois, de que adianta saber o inglês se a pessoa não da conta de pronunciar.
(Wanessa, 18 anos - 1º ano, entrevista)

[21]

A gramática é o fator principal, através dela, construímos textos, sem ela tudo é confuso.
(Fernanda, 20 anos - 1º ano, questionário)

Entretanto, uma aluna reflete, de forma louvável, que,

[22]

Tudo que se aprende em relação à Língua Inglesa é importante, pois, se não sabermos ler, escrever, ouvir e falar inglês, não podemos dizer que sabemos Inglês.
(Sueila, 30 anos - 4º ano, questionário)

No que tange a percepções sobre a própria aprendizagem, ou autoavaliação de aprendizagem, indiquei um relato muito interessante, o qual revelou a verdadeira postura de autonomia que o aluno deveria ter na prática:

[23]

Não sou, nem estou nada contente com a minha aprendizagem, pois não me dediquei o que deveria. Acho que poderia me dedicar mais.
(Lala, 22 anos - 4º ano, questionário)

Grande parte dos respondentes afirmou que não gosta do seu pouco rendimento, mas entende que cabe a eles mesmos a tentativa por melhoras. Percebi, com base no excerto anterior, que a acadêmica não estava satisfeita com seu desempenho, e, ao contrário da maioria dos participantes, percebeu que não havia se dedicado o suficiente.

Grosso modo, os alunos do 1º ano pareceram estar mais motivados do que os alunos do 4º ano, que já “passaram” pelo processo de ensino-aprendizagem ao longo da graduação e estavam terminando a jornada. Percebi que a diferença entre a motivação daqueles participantes, que ainda não conhecem o processo em determinado contexto, ou ainda não estabeleceram crenças inerentes a essa relação, empregam maior motivação na aprendizagem.

Por outro lado, os alunos do 4º ano, por terem diversas experiências dentro do contexto, algumas muito frustrantes, conforme visto, demonstraram maior grau de desmotivação, resguardando as suas crenças nesse sentido. Portanto, é importante, ao se trabalhar com motivação na aprendizagem de LE, observar as variáveis de dimensões sociais que afetam uma sala de aula, um curso, um contexto. Elas, sem dúvida, nortearão muitas crenças, inclusive estipulando rumos e metas para o processo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os participantes da pesquisa apresentaram muitos motivos para aprenderem LE (inglês), principalmente, motivações relacionadas aos aspectos profissionais: maiores oportunidades de emprego, facilitação em moradias no exterior e gosto pelo inglês. Por ser um curso superior e de LE (inglês), o aluno cria expectativas de aprofundar seus conhecimentos e sair do curso falando fluentemente.

A gramática ainda continua operando na concepção sobre o que seja um bom aprendiz de LE (inglês). Grande parte dos alunos mencionou que as estruturas estudadas seriam muito importantes de se aprender.

As incidências de falta de motivação estiveram relacionadas às experiências de ensino anteriores desses alunos. O sistema de ensino oferecido pela escola pública, nas concepções dos participantes, reduziu a chance do êxito na aprendizagem de LE (inglês). Além disso, de acordo com os alunos, a contratação de professores de LE sem boa formação e competência para ensinar a língua colaborou para a concretização dessas experiências, sem dúvida, desmotivadoras. Tais crenças podem operar como fontes propulsoras de motivações ou desmotivações na aprendizagem.

Notei, ainda, que crenças de “ingressar em um curso de Letras para falar fluentemente” são positivas nos alunos iniciantes em detrimento dos alunos do quarto ano. Esses, por sua vez, até mesmo por estarem terminando o curso, apresentaram crenças com base em suas experiências anteriores negativas dentro da própria faculdade, fato que tornou, em alguns casos, um fator negativo.

Espero que esta pesquisa ofereça reflexões a professores e alunos de LE (inglês), especialmente a alunos graduandos do curso de Letras. Dialogar com nossas crenças é buscar um tratamento reflexivo para nossa postura e causar uma (re)significação em ações que prejudicam o nosso desenvolvimento em uma específica tarefa.

Aprender inglês é uma valorosa tarefa. Por isso, o professor e o aluno devem ter sempre consciência sobre o seu devido papel, dialogar sobre objetivos e expectativas no decorrer de um curso de LE (inglês), e, assim, evitar possíveis conflitos, proporcionando um ambiente de ensino aprendizagem produtivo para ambos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. 4. ed. Campinas: Pontes Editores, 2007. 75 p.
- BARCELOS, A. M. F. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. 1995. 200 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.
- BARCELOS, A. M. F. Cognition 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. (Org.) **Crenças e ensino de línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes Editores, 2006. p. 15-42.
- BROWN, H. D. **Principles of language learning and teaching**. 5. ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Regents, 2007.
- DEWEY, J. **Como pensamos**. 2. ed. Trad. Godofredo Rangel. São Paulo: Nacional, 1953.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 1991.
- MOITA LOPES, L. P. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.
- NUNAN, D. **Research methods in language learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
- PAJARES, M. F. Teacher's beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. **Review of Educational Research**, v. 62, p. 307-322, 1992.
- PILETTE, Claudino. **Didática Geral**. São Paulo: Ática, 1993.
- SCHÜTZ, Ricardo. **Motivação e desmotivação no Aprendizado de Línguas**. 2003. Disponível em: <<http://www.sk.com.br/sk-motiv.html>>. Acesso em: 10 jan. 2010.