

## APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: IMPRESSÕES DE APRENDIZES E CONQUISTA DE AUTONOMIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

### Language learning: learners' beliefs and autonomy acquisition in the learning process

Fábio Fernandes MADEIRA Lourenço (Faculdade de Tecnologia de Guarulhos, Brasil).

**RESUMO:** *Promover autonomia ao aprendiz tem se colocado como um dos principais objetivos no contexto de ensino e aprendizagem de língua estrangeira – o suporte ao aprendiz para o engajamento num processo de aquisição de autonomia. Levando em consideração evidências trazidas pela pesquisa de que as impressões dos alunos têm influência naquele processo, este artigo propõe a discussão da relação entre as impressões por eles trazidas e a autonomia na aprendizagem*

**PALAVRAS-CHAVE:** Impressões; Processo de Aprendizagem; Aprendizes; Autonomia

**ABSTRACT:** *Providing autonomy to learners has been one of the main aims in the foreign language teaching/learning context – helping them to engage in an autonomy acquisition process. Considering that the research has shown that students' beliefs have influence in that process, this paper discusses the relation between the beliefs learners hold and autonomy in learning.*

**KEY-WORDS:** Cognition; Learning Process; Learners; Autonomy

### Introdução

Este trabalho traz uma discussão sobre dois construtos das áreas de ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: as impressões – ou crenças<sup>1</sup> - trazidas sobre ensino e aprendizagem de línguas (MADEIRA, 2018; RAMOS, 2015; GARCIA, 2012; MOREIRA e MONTEIRO, 2010) e a aquisição de autonomia no processo de aprendizagem (SMITH, KUCHAH E LAMB, 2017; CHIK, AOKI E SMITH, 2017; BENSON, 2011, 2007; WENDEN, 2002). Concernente a esta discussão, não se pode deixar de citar a recente discussão sobre metodologias ativas (CAMARGO E DAROS, 2018; LEITE, 2018; MORAN, 2017; BORGES E ALENCAR, 2014), que tem relação, sob diferentes aspectos, com a autonomia na aprendizagem.

Visando a facilitar a tarefa do leitor, apresento aqui um breve esboço deste trabalho. Inicialmente, apresento e discuto brevemente dois construtos relevantes para a pesquisa atual na área de aquisição de língua estrangeira: impressões de alunos e autonomia na aprendizagem. Mostro como a pesquisa vem se desenrolando nas últimas

---

<sup>1</sup> Utilizo neste trabalho o termo “crenças” como sinônimo de impressões visando à remissão de área de pesquisa atual da ciência – crenças - sobre uma diversidade de áreas científicas.

décadas e trago um panorama da investigação recente sobre os dois assuntos. Inicialmente comento sobre o construto de crenças no contexto de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira (LE) para, em seguida, tecer comentários sobre a importância de se adquirir autonomia no processo de aprendizagem do novo idioma. Mostro então como as discussões sobre esses dois construtos podem ser vistas como exemplos de interdisciplinaridade da Linguística Aplicada. Na sequência faço uma relação entre crenças do aprendiz e aquisição de autonomia na aprendizagem. Trago uma perspectiva da pesquisa recente, que tem se estendido para além de metodologias e de abordagens de ensino para considerar, mais particularmente, o aprendiz como indivíduo dentro de um determinado contexto sociocultural.

### **1. Crenças no contexto de ensino e aprendizagem de línguas: o que são e por que se pesquisa?**

*Não pode traduzir.*

*Aprender a falar só indo para lá.*

*Tem que fazer muito exercício.*

*Crianças aprendem mais rapidamente.*

*Não pode apelar para o português para entender.*

*Aprender sozinho não dá.*

Crenças. Impressões adquiridas anteriormente e/ou ao longo do processo de aprendizagem (MADEIRA, 2019; MOREIRA e MONTEIRO, 2010; BARCELOS, 2001). As asserções acima são exemplos de apenas algumas das crenças que muitos dos atores envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem de inglês como língua estrangeira – professores e alunos – trazem consigo. Elas os acompanham, não raramente, durante todo os processos, tanto de ensino quanto de aprendizagem, como se fossem prescrições certas para se aprender uma língua estrangeira. Algumas delas, na verdade, tornam-se verdadeiros mitos – como se houvesse um único modo de se aprender, aplicável a toda uma população de alunos. São crenças por eles construídas, antes e durante o percurso daquele processo (MADEIRA, 2008).

Mas a realidade não é necessariamente assim. Embora algumas dessas asserções possam ser mais bem aceitas ou se apliquem a um número maior de alunos, nenhuma delas é a fórmula para a complexa tarefa de aprender um novo idioma. Aprendizes possuem estilos de aprendizagem diversificados, formados a partir de uma configuração complexa de fatores inter-relacionados. Diferentes aprendizes aprendem de maneiras diferentes. Ou, simplesmente não aprendem, muitas vezes, por acreditarem firmemente que um certo percurso escolhido é aquele que leva à proficiência na língua. Por acreditarem que é o único a se seguir. Não aprendem por não serem capazes de reconsiderar suas crenças (MADEIRA, 2008)

Não são poucos os termos utilizados na literatura para se referir a crenças: impressões, imaginário, representações, cultura de aprender e filosofia de aprender são apenas alguns outros exemplos. Nem tampouco são poucas as definições do conceito apresentadas, historicamente. Há várias décadas Horwitz. (1988) falava em crenças relacionando-as com ideias preconcebidas sobre aprendizagem de língua. Já no início deste século, Barcelos definiu crenças como “opiniões e idéias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos do ensino e aprendizagem de línguas.” (BARCELOS 2001: 72). Almeida Filho (2002) definiu o construto como “o conjunto de disposições que o professor dispõe para orientar todas as ações da operação global de ensinar uma língua estrangeira” (ALMEIDA FILHO 2002: 13). O Renomado linguista Rod Ellis (2008), por sua vez, tem uma posição que valoriza *questões individuais* de aprendiz. O pesquisador relaciona o conceito com *atitude* e motivação e ressalta que crenças de aprendizes tem grande influência tanto no processo quanto no produto da aprendizagem. Efetivamente, pode-se entender que essa busca por definições, ao longo de várias décadas, é mostra do potencial do construto de crenças para a Linguística Aplicada na área de ensino de línguas.

A consideração pelas crenças dos alunos é, na verdade, uma das marcas mais importantes que o movimento comunicativo já nos deixa: a atenção voltada ao aprendiz – suas impressões trazidas – e a influência que elas têm nos interesses, necessidades e habilidades com a língua-alvo. Sob a ótica daquela então nova abordagem de ensino, o aprendiz passava a ser visto como parte central no processo de aprendizagem (MADEIRA 2018; WENDEN, 2002; VIEIRA ABRAHÃO, 2001; SPODARK, 2001).

A atenção voltada para o aprendiz foi, no entanto, apenas o início de uma série de reconsideração de posturas. Mesmo tendo tomado o aprendiz como parte mais importante do processo de aprendizagem e tendo reconhecido a necessidade de se considerar suas crenças, uma observação mais aprofundada da maneira como ocorre o processo de aquisição de um novo idioma levava ainda a outras questões. Percebia-se que, apesar da consideração especial pelo aluno, a discussão era ainda feita em torno de novos materiais, métodos e do currículo, de maneira *geral* (WENDEN, 2002). Ou seja, não se discutia, com profundidade, a maneira como *o aluno, como indivíduo*, lida com o processo de aprendizagem da nova língua – as estratégias das quais lança mão para abordar esse processo. Como, efetivamente, o aluno caminha em direção à aquisição de autonomia naquele processo.

### **Autonomia na aprendizagem: por que se busca?**

Vale ressaltar, no início desta seção, que a discussão sobre autonomia na aprendizagem não é feita exclusivamente na área do ensino e aprendizagem de línguas. Não é raro observar autores e pesquisadores dessa área, na busca de apoio para seus argumentos em defesa da autonomia do aprendiz, citarem trabalhos de investigações de

outras ciências inter-relacionadas para dar força a seus argumentos (CHIK, AOKI E SMITH, 2017; BENSON, 2011; MADEIRA, 2004; WENDEN, 2002). Wenden, por exemplo, em entrevista dada a uma pesquisadora brasileira, postula que a autonomia é inerente ao ser humano envolvido em *qualquer* processo de aprendizagem (XAVIER DOS SANTOS, 2002). Igualmente, Dickinson, mesmo que de forma indireta, já tratava autonomia em perspectiva semelhante, desde a década de 1990. O pesquisador definia aprendizes autônomos como capazes de “*formular seus próprios objetivos e mudar seus objetivos para atender suas próprias necessidades e interesses de aprendizagem* (DICKINSON, 1995, p. 167). Ou seja, desde aquela década o autor já apresentava ideias semelhantes àquelas pregadas no contexto de ensino atual, especificamente quando se discutem Metodologias Ativas e estratégias individuais como alicerces do processo de aprendizagem, de qualquer disciplina.

Fazendo aqui um apanhado resumido do que se discute na literatura, de maneira geral, a autonomia na aprendizagem é justificada com base nos seguintes argumentos:

- a responsabilidade pela aprendizagem recai sobre o aprendiz;
- o aprendiz estabelece o programa e, como consequência, a aprendizagem se torna mais determinada e significativa;
- autonomia promove a capacidade de reflexão crítica, ações independentes e tomada de decisões e, dessa forma,
- desenvolve as habilidades necessárias para um programa de aprendizagem autodirecionado;
- a barreira entre a aprendizagem e a vida, num contexto de ensino visando a autonomia do aprendiz, não emerge tão fortemente como ocorre em ambiente tradicional de ensino;

Reitera-se que, apesar de os comentários feitos nesta seção serem de autores e pesquisadores na área de ensino de línguas, a discussão sobre autonomia estende-se para além desse contexto (MADEIRA, 2004; COTTERALL, 2003; WENDEN, 2002). Conforme postula Wenden (2002), a busca por autonomia é inerente ao ser humano (Wenden, 2002; Madeira, 2004)– aplica-se, portanto, a qualquer processo de aprendizagem. Aliás, conforme comento numa seção posterior deste trabalho, na qual discuto metodologias ativas, a tendência atual é a de se abordar o ensino sempre considerando a busca pelo aprendiz protagonista do processo de aprendizagem, consideração essa que envolve proporcionar a ele certo grau de autonomia, mesmo dentro do contexto institucional (MADEIRA, 2004). Nesse sentido, por mais contraditório que possa parecer, é relevante atentar ao papel do *professor*. Cabe ao professor levar o aprendiz de língua estrangeira à conscientização da relevância da busca por independência na aprendizagem, sempre atentando a questões individuais no processo de aquisição de autonomia. Fatores relacionados, tais como segurança, autoconfiança e perseverança são fundamentais nesse processo. Acima de tudo, cabe ao

professor atentar que fatores promovedores de autonomia são características individuais que, não raramente, precisam ser desenvolvidas ao ritmo de cada aprendiz.

### **Aprendizagem de línguas: novos pressupostos, novas tecnologias e novas metodologias favorecem a autonomia do aprendiz**

Uma observação mais cuidadosa dos argumentos em defesa da aquisição de autonomia do aprendiz pode nos levar a apoiá-los com base nas novas realidades no contexto de ensino/aprendizagem de línguas desde o início dos anos 1980 até o início deste terceiro milênio.

Na década de 80 a grande novidade ficou por conta das premissas da abordagem comunicativa, que se colocavam como uma revolução na maneira como se concebia, até então, o ensino de línguas. Quantidade de insumo *interessante ao aluno* colocou-se como o fator mais favorável à aquisição do novo idioma. Ora, supõe-se que o insumo de interesse do aluno seja resultado da busca, por ele mesmo, de contato com língua alvo em assuntos e/ou situações que lhe sejam relevantes. Ou seja, um trabalho autônomo de aproximação do novo idioma.

Na década de 1990 a novidade foi ainda maior e mais concreta. As novas tecnologias de informação e de comunicação que a internet apresentou trouxeram uma realidade até então inimaginável para o aprendiz de línguas (WARSCHAUER & KERN, 2005). Proporcionou fácil acesso a grande quantidade de insumo relevante e à comunicação facilitada através de um novo meio – ou mesmo de uma nova modalidade (MADEIRA, 2004b). Note-se que, até o surgimento da rede internacional de computadores, o acesso à informação e à comunicação em língua inglesa era privilégio daqueles que tinham acesso a material importado – relativamente raro e sempre de custo elevado – ou àqueles que pudessem viajar a países falantes de língua inglesa.

No início deste segundo milênio as discussões em torno de metodologias ativas (LEITE, 2018; MORAN E BACICH, 2017; BORGES e ALENCAR 2014 ) remetem a novas maneiras de se compreender o papel do aluno como protagonista no processo de aprendizagem, as quais privilegiam, acima de tudo, a pesquisa feita por ele próprio. As noções de aula invertida e de ensino híbrido, palavras-chaves daquelas metodologias (HORN & STAKER; 2015; BACICH e TREVISANI 2015; VALENTE, 2014; TAPSCOTT e WILLIAMS, 2010), estão intimamente relacionadas com autonomia do aprendiz. Conforme definidas, metodologias ativas “nada mais são do que métodos para tornar o estudante protagonista de seu processo de aprendizagem, e não mais elemento passivo na recepção de informação.” (CAMARGO e DAROS, 2018, p. 08). Nos modelos de Ensino Híbrido o aluno é incentivado à busca de mais conhecimento, a ser mais *autônomo* e exercer seu protagonismo com mais responsabilidade. Efetivamente, é estimulado a se tornar mais responsável pelo processo de construção de conhecimento (DIESEL, BALDEZ E MARTINS 2017; HORN & STAKER, 2015). De fato, toda a discussão sobre metodologias ativas leva à autonomia.

Procurei, através das discussões sobre crenças - impressões - e sobre autonomia feitas nestas duas seções iniciais, apresentar ao leitor e deixá-lo mais familiarizado com esses dois construtos, relevantes e atuais nas áreas de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira da Linguística Aplicada. A discussão na seção seguinte passa a ser feita relacionando diretamente os dois construtos. Inicialmente, mostro como a Linguística Aplicada, confirmando seu caráter de ciência interdisciplinar e sempre atual, seguiu as tendências da pesquisa em outras áreas do conhecimento científico para investir na investigação sobre crenças e sobre autonomia na área de ensino de línguas. Na seção seguinte à próxima faço alguns comentários sobre a relação entre as crenças trazidas por aprendizes de língua estrangeira e sobre o processo de aquisição de autonomia na aprendizagem.

### **Autonomia e crenças – interdisciplinaridade da linguística aplicada**

A investigação sobre autonomia e sobre as impressões trazidas por alunos – suas crenças – são assuntos fartamente discutidos na Educação e na Psicologia Cognitiva, e a discussão desses tópicos no contexto de aprendizagem de línguas servem como exemplos do caráter interdisciplinar da Linguística Aplicada (Madeira, 2008). Nesse sentido, a Psicologia coloca-se ao lado da Linguística para, juntamente com outras ciências, formarem um grupo mais de ciências inter-relacionadas, as chamadas Ciências Cognitivas<sup>2</sup>.

Foi nas Ciências Cognitivas que a Linguística Aplicada encontrou a principal base teórica para o estudo das estratégias utilizadas pelo aprendiz, que são intimamente relacionadas às suas impressões sobre o processo de aprendizagem (WENDEN, 2002). Quando relacionado ao ensino/aprendizagem de LE, num primeiro momento, o objetivo das pesquisas naquele campo de investigação era a detecção de estratégias utilizadas pelos aprendizes mais bem sucedidos. Esperava-se, através daquelas investigações, auxiliar no processo de aprendizagem daqueles não tão bem sucedidos. Entretanto, essa meta foi posteriormente reconsiderada. Percebeu-se que pesquisas nessa direção incorreriam, de certa forma, nos erros que se procurava evitar: buscar maneiras diferentes de se ensinar a língua-alvo. Ou seja, equivaleria, novamente, à busca de um método eficiente – à tentativa de homogeneizar todo um grupo de alunos.

Um passo adiante na discussão foi dado quando uma série de pesquisadores partiu para o relacionamento das estratégias utilizadas com as crenças trazidas pelos alunos (MADDEIRA, 2008; NICOLAIDES E FERNANDES, 2002; WENDEN, 2002; BARCELOS, 2001). Tal interesse surgiu da constatação de que as impressões trazidas pelos alunos fazem determinar as estratégias escolhidas para lidar com o insumo

---

<sup>2</sup> Constituídas historicamente pela filosofia, linguística, psicologia e neurociências, as ciências cognitivas também se colocaram como um exemplo paradigmático de interdisciplinaridade. Com o passar do tempo, outras disciplinas foram incluídas nesse grupo: psicologia cognitiva informática, inteligência artificial, entre outras (DASCAL, 2003).

apresentado e com as atividades propostas. Naquele momento, a Linguística Aplicada aproximava-se novamente à Psicologia Cognitiva (SADALLA, SARETTA e ESCHER, 2002), já que é a partir de suas impressões que os alunos escolhem as ferramentas cognitivas para a definição e posterior solução de um problema (MADEIRA, 2018).

### **Impressões de alunos e autonomia na aprendizagem de LE**

A discussão sobre estratégias utilizadas pelo aprendiz – resultado de suas impressões trazidas – vem sendo feita relacionada a uma diversidade de aspectos relacionados à aquisição de língua estrangeira (KALAJA E BARCELOS, 2006; KALAJA, 1995), inclusive com autonomia no processo de aprendizagem da nova língua (CHIK, AOKI E SMITH, 2017; MADEIRA, 2004; WENDEN, 2002). Se, conforme a pesquisa tem deixado evidências, as estratégias utilizadas pelo aprendiz estão intimamente ligadas às impressões por ele trazidas (NICOLAIDE E FERNANDES, 2002; BARCELOS, 2001), a relação estratégias – autonomia implica, de forma direta, na relação entre impressões e autonomia.

Poder-se-ia dizer que a visão da autonomia do aprendiz como fator fundamental no processo de aprendizagem é uma entre algumas das poucas posições que uma boa parte de pesquisadores, autores e professores possuem em comum, conforme a pesquisa vem demonstrando há décadas (WENDEN, 2002)<sup>3</sup>. Afinal, por mais intensivo e por maior que seja a carga horária de qualquer curso, é bem reconhecido que o processo de aprendizagem de línguas depende, em grande parte – ou na maior parte – do interesse do aprendiz. Destacam-se, nessa área de pesquisa, os trabalhos de diversos pesquisadores (SMITH, KUCHAH E LAMB, 2017; CHIK, AOKI E SMITH, 2017; BENSON, 2007, 2011; WENDEN, 2002), entre vários outros. Destacam-se as palavras de Wenden que, em entrevista dada a pesquisadores brasileiros, relaciona diretamente autonomia com crenças do aprendiz: *“Há alguns anos eu tenho me interessado em estimular a autonomia do aprendiz (...) com interesse especial no conhecimento das crenças que (...) trazem às tarefas de aprender.”* (XAVIER DOS SANTOS, 2002: 155).

Já em 1987, em investigação sobre a visão dos alunos do que significa ser um bom aprendiz, Wenden constatou que as estratégias por eles utilizadas diferiam de acordo com suas crenças. Em um trabalho escrito posteriormente (WENDEN, 1991), a autora volta a discutir crenças relacionadas com estratégias desenvolvidas pelo aprendiz e o desenvolvimento de *autonomia*. Nesse percurso “histórico” do debate sobre a relação de impressões de aluno e aquisição de autonomia na aprendizagem destacam-se nomes como Cotterall (1999), Dickinson (1995) e Murray (2003), todos analisando algum aspecto da relação dos dois construtos: crenças e autonomia. Entretanto, alicerçada pelos mesmos princípios, essa discussão vem para a pesquisa atual com

---

<sup>3</sup> Anita Wenden apresenta, nesse trabalho citado, uma abrangente resenha sobre autonomia do aprendiz e aprendizagem autodirecionada.

enfoque em diferentes aspectos, alguns dos quais podem soar com estranheza para professores e, posteriormente, também para *alunos*. Nesse sentido, é relevante ressaltar que impressões trazidas por professores serão o fator principal para a formação das impressões formadas pelos alunos.

Smith, Kuchah e Lamb (2017) discutem aquisição de autonomia na aprendizagem por alunos em contexto de países em desenvolvimento. Segundo os autores, novas tecnologias oferecem diferentes modos de acesso ao conhecimento, entretanto, as aulas de línguas na maioria das escolas permanecem intocadas há várias décadas. Novos aprendizes, quase que por revelia, tornam-se autônomos e exploram recursos de fora da escola visando o incremento na aprendizagem da língua. Os autores atentam fortemente para a necessidade de mais investigação nesse campo de pesquisa, particularmente investigações conduzidas com base em professores e aprendizes locais. E, em defesa à atenção desses autores, reitero que o encontro de alunos na busca por autonomia com professores mais sensíveis a contextos socioculturais diversificados pode fazer modificar determinadas impressões errôneas trazidas sobre a maneira como se aprende um novo idioma.

Em discussão de questões relativamente próximas, que observa fatores políticos e socioculturais, Gao (2017) atenta às limitações de professores em contexto onde censura e questões políticas da área de educação delimitam o espaço de debate. O autor postula que o exercício da autonomia é minado por condições socioculturais, mais especificamente reformas educacionais, que envolvem desde questões de administração burocrática até a marquetização da educação. Aliás, essa área de investigação que enfoca a autonomia de *professores* em contexto institucional vem ganhando interesse de pesquisadores. Além de Smith, Kuchah e Lamb (2017) e Gao (2017), mencionados aqui, Benson (2010) também abre debate para questões socioculturais e políticas na área da educação. O autor recomenda forte investimento na educação de professores, especificamente na autonomia deles, no contexto de ensino de língua inglesa em escolas públicas.

Reitero, como fiz no início deste artigo, que menção aqui de trabalhos de pesquisa recentes enfocando impressões de alunos e professores sobre autonomia no processo de aquisição de inglês como língua estrangeira serve de exemplo da relevância dos dois construtos. Note-se que, em trabalhos mais recentes, a discussão tem sido levada para além de novos métodos e abordagens de ensino em direção de novos caminhos. Especificamente, atenta-se, cada vez mais, na individualidade dos alunos e em estratégias de aprendizagem não exatamente novas, mas personalizadas. Uma observação mais profunda dessas questões faz atentar a um novo caminho de investigação que passe a considerar estilos diferentes de aprendizagem que variam desde ações consideradas “antigas” até aquelas que envolvem a mais nova tecnologia. Afinal, em meu próprio trabalho de pesquisa constatei que, entre aprendizes autônomos, alguns tornaram-se falantes do idioma através, exclusivamente, de contato com material gramatical tradicional. E, o que é ainda mais surpreendente, o acesso a



esse material “antiquado” foi através da rede internacional de computadores – a moderna e revolucionária internet (Madeira, 2015)! Este é sinal explícito de que se deve crer na diversidade de estilos de aprendizagem – e de aprendizes – , que o processo de aprendizagem varia de forma impressionante de acordo com individualidades de cada aprendiz. Observa-se, efetivamente, que a pesquisa recente deixa evidências de que devem ser observadas – e mais investigadas – questões individualizadas do aprendiz: suas impressões sobre diferentes aspectos do processo de aprendizagem e como elas podem levar à tão desejada autonomia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho trouxe uma discussão sobre como as investigações da Linguística Aplicada nas áreas de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira vêm mudando seu enfoque principal. As frequentes discussões sobre métodos, atividades e materiais propostos deram lugar a discussões que procuram considerar o aprendiz como um indivíduo que tem interesses e habilidades próprios e diferenciados.

A consideração pelo aprendiz como um indivíduo envolve procurar enxergá-lo como alguém que traz consigo toda uma visão própria sobre a maneira como se aprende (e, supostamente, como se deve ensinar) uma nova língua – suas impressões adquiridas ao longo de sua vivência. Assim, vê-se que não basta expor o aluno a uma nova abordagem de ensino/aprendizagem, por mais moderna e eficiente que possa ser. O passo a ser dado envolve a preparação do aluno para novos caminhos, mostrar-lhe trilhas que facilitem o percurso – ou seja, muitas vezes, envolve modificar suas crenças. Se, conforme se postula no contexto atual, cabe ao professor ensinar o aluno a aprender como se aprende uma língua (MADEIRA, 2018), a pesquisa deve seguir na direção da observação tanto da formação do aluno quanto da formação de professores. Dentro desse novo contexto que se formou, cabe ao professor não apenas ensinar “como se aprende”, mas levar o aluno a buscar e seu próprio caminho dentro da jornada de aprendizagem da nova língua.

## Referências

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. 2002. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Pontes, 75 p
- BARCELOS, A. M. F. 2001. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, **1.1**: 75-92.
- BACICH, L, NETO. A. T. TREVISANI, F. M. (Orgs.) 2015. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Introdução. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BENSON, P. (2011). *Teaching and researching autonomy*. London: Pearson Longman. 296p.
- \_\_\_\_\_ (2010). Teacher education and teacher autonomy: Creating spaces for experimentation in secondary school English language teaching. *Language Teaching Research*, **14.3**: 259–275.
- \_\_\_\_\_ (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, **40.1**: 21–40.
- BORGES, T. S.; ALENCAR, G. 2014. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. *Cairu em Revista*, **04**: 119-143.
- CAMARGO, F.; DAROS, T. 2018. *A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para o fomentar o aprendizado ativo*. Porto Alegre: Penso.
- CHIK, A.; AOKI, N.; SMITH, R. 2017. Introduction. In: A. Chik, N. Aoki e Smith, R. (Orgs.) *Autonomy in Language Learning and Teaching: New Research Agendas*. Basingstoke: Palgrave MacMillan. pp. 1-6.
- COTTERALL, S. 1999. Key variables in language learning: what do learners believe about them? *System*, **27**: 435-441.
- \_\_\_\_\_ 2003. Learner independence: reflecting on experience'. In: REINDERS, H., ANDERSON, H., HOBBS, M. & JONES-PARRY, J. (Orgs.) *Supporting independent learning in the 21st century. Proceedings of the inaugural conference of the Independent Learning Association, Melbourne September*. Auckland: Independent Learning Association Oceania. pp. 2-8.
- DASCAL, M. 2003. Entrevista publicada na Edição 210 do Jornal da UNICAMP de 22 de abril 4 de maio de 2003. Disponível em:  
[http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp\\_hoje/ju/abril2003/ju210pg11.html](http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/abril2003/ju210pg11.html). Acesso em 14 fev. 2020.

DICKINSON, L. 1995. Autonomy and motivation – a literature review. *System*, **23.2**: 165 – 174.

DIESEL, A. BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. 2017. Os Princípios das Metodologias Ativas de Ensino: uma Abordagem Teórica. *Revista Thema*, **14.1**: 288-288

ELLIS, R. 2008. *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

GAO, X. 2017. Language Teacher Autonomy and Social Censure. In: CHIK, A; AOKI, N. & SMITH, R. (orgs.) 2017. *Autonomy in Language Learning and Teaching; New Research Agendas*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. pp. 29-49

GARCIA, A. M. 2012. 'Was hast du heute gelernt?', ou O que você aprendeu hoje?: crenças discentes acerca do conteúdo programático de aulas comunicativas de alemão como língua estrangeira. *Trabalhos em Linguística Aplicada.*, **51**. 2: 341-359. ISSN 0103-1813

HORN, M. B.; STAKER, H. *Blended: Usando a Inovação Disruptiva para Aprimorar a Educação*. Porto Alegre, Penso Editora, 2015.

HORWITZ, K. 1988. The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The modern Language Journal*, **72.3**: 283-294.

KALAJA, P. 1995. Students Beliefs (or metacognitive knowledge) about SLA reconsidered. *International Journal of Applied Linguistics*, **5**. 2: 191-204.

KALAJA, P. E BARCELOS, A. M. F. (Orgs.). 2006. *Beliefs about SLA – New Research Approaches*. New York: Springer.

LEITE, B. S. (2018). Aprendizagem Tecnológica Ativa. *Revista Internacional de Educação Superior*, **4.3**: 580-609. 2018. Disponível em: 10.20396/riesup.v4i3.8652160. Consultado em 29 de fevereiro de 2019.

MADEIRA, F. 2019. Perspectivas de alunos principiantes sobre fatores facilitadores do processo de aprendizagem de língua estrangeira. *CB TecLE - Revista do Congresso Brasileiro de Línguas Estrangeiras na Formação Técnica e Tecnológica.*, **1**: 246-259

\_\_\_\_\_ 2018. O conhecimento metacognitivo no processo de aprender um novo idioma: o que se sabe e o que se crê que se sabe sobre a aprendizagem de um novo idioma *CB TecLE - Revista do Congresso Brasileiro de Línguas Estrangeiras na Formação Técnica e Tecnológica*, **1**: 179-192.

\_\_\_\_\_ 2015. “A avaliação da produção oral em língua inglesa de candidatos a empregos: instrumentos utilizados e julgamento dos avaliadores”. Relatório de pós-doutoramento entregue ao Instituto de Estudos da Linguagem, em outubro de 2015.

\_\_\_\_\_ 2008. O sistema de crenças do aprendiz brasileiro de inglês: fatores que influenciam na construção de crenças. *Trabalhos em Linguística Aplicada* 47.1: 119-129

\_\_\_\_\_ 2004 - Crenças de Alunos e Autonomia no Processo de Aprendizagens de Línguas Anais do III FILE - Forum Internacional de Ensino de Línguas – Pelotas, RS.

\_\_\_\_\_ 2004b. *Alguns comentários sobre as modalidades de uso da língua – escrita, fala e escrita em tempo real*”. *Caderno de Estudos Lingüísticos*, Campinas, 46.1: 71-83.

MORAN, J. BACICH.L. (Orgs.) 2017. *Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora*. Porto Alegre: Penso.

MOREIRA, V.; MONTEIRO, D. C. 2010. O uso de instrumentos e procedimentos de pesquisa sobre crenças: promovendo formação reflexiva. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Jun 49.1: 205-221.

MURRAY, G. 2003. 'Two stories of self-directed language learning'. In: REINDERS, H., ANDERSON, H., HOBBS, M. & JONES-PARRY, J. (Orgs.) *Supporting independent learning in the 21st century. Proceedings of the inaugural conference of the Independent Learning Association, Melbourne September*. Auckland: Independent Learning Association Oceania. pp. 112-120.

NICOLAIDE, C. e FERNANDES, V. 2002. Crenças e atitudes que marcam o desenvolvimento de autonomia no aprendizado de língua estrangeira. *The ESpecialist*, 23. 1: 75-99.

RAMOS, K.A.H.P. 2015. Crenças dos Integrantes em teletandem: Implicações para o ensino Português com Língua Estrangeira. *DELTA - Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*. 31.3: 691-709

SADALLA, A . M. F. A., SARETTA, P., ESCHER, C. A . 2002. Análise de crenças e suas implicações para a educação. In: AZZI, R. G. & SADALLA, A. M. F. A. (orgs.), *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, pp. 93-112.

SPODARK, E. 2001. The changing roles of the teacher: a technology- enhanced, student centered lesson on French fashion. *Foreign language Annals*, 34. 1: 46-51.

SMITH, R., KUCHAH, K., & LAMB, M. 2017. Learner Autonomy in Developing Countries. In A. CHIK, N. AOKI, & R. SMITH (orgs.), *Autonomy in Language Learning and Teaching; New Research Agendas*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. pp. 7 - 27.

TAPSCOTT, D., WILLIAMS, A. 2010. Innovating the 21st century university: It's Time. *Educause Review*, 45. 1: 16-29.

TIRLONI, L. P. e RAMMÉ, V. 2015. Tandem, autoavaliação e a autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 54.3: 457-482.

VALENTE, J. A. 2014. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. *Educar em Revista*, 4: 79-97.

VIEIRA ABRAHÃO, H. M. 2001. A formação acadêmica e a iniciação profissional do professor de línguas: um estudo da relação teoria e prática. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 37.3: 61-81.

WARSCHAUER, M. & KERN, R. (orgs) 2015. – *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice*. New York: Cambridge University Press.

WENDEN, L. A. 2002. Lerner Development in Language Learning. *Applied Linguistics*, 23.1: 32-55.

\_\_\_\_\_ L. A. 1991. *Learner strategies for learner autonomy*. London: Prentice Hall.

\_\_\_\_\_ 1987. How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 learners. In: WENDEN, A. & RUBIN J. (org.) *Learners Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall International, pp 103-117.

XAVIER DOS SANTOS, V. 2002. Entrevistas com Anita Wenden e Flávia Vieira. *Linguagem & Ensino*, . 2: 141-164.