

## **A APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NA IDADE ADULTA: FATORES ENVOLVENTES**

FERNANDES, Karina Aires – PUCPR  
[kar\\_aires@yahoo.com.br](mailto:kar_aires@yahoo.com.br)

Eixo Temático: Didática: Teorias, Metodologias e Práticas  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

A aprendizagem de línguas estrangeiras ocorre de maneira diferenciada na idade adulta, isto é visível na prática profissional das autoras, por isso, decidiu-se através desta pesquisa aprofundar sobre os aspectos envolventes no processo de aprendizagem neste grupo específico. O objetivo deste artigo é apresentar um pouco de teoria aos alunos e professores que tenham interesse pelo estudo de alguns fatores envolventes na aprendizagem de línguas estrangeiras na idade adulta. Para isso, os aspectos que serão discorridos são: conceitos sobre a aprendizagem de línguas na idade adulta, as diferenças entre aquisição e aprendizagem de línguas, fatores envolventes na aprendizagem de línguas – aptidão e inteligência, motivação, crenças, idade e afetividade. Em seguida, discorre-se sobre os papéis dos sujeitos da aprendizagem: professor e aluno e finalmente são apresentadas algumas considerações das autoras. Como fundamentação teórica utilizou-se os trabalhos de Pallu (2008), Lightbow e Spada (2006), Krashen (1987), Harmer (2007), Brown (2000), Leffa (1988), Vygotsky (1993), Woolfolk (2000), Horwitz (1988), Blatyta (2008), Holden (2009), Ellis (2006), Dutra e Mello (2004) e Gimenez (1999). Para a metodologia do trabalho foi feita uma pesquisa teórica baseada nos fatores mais envolventes na aprendizagem de línguas no ponto de vista das autoras. Após esta pesquisa, as autoras puderam aprofundar ainda mais o conhecimento sobre a aprendizagem de línguas na idade adulta e, além disso, contribuir para que professores e alunos saibam um pouco mais sobre os fatores que estão imbricados a aprendizagem. A pesquisa revelou que há uma forte inter-relação e interdependência entre os fatores discutidos e que a compreensão destes poderá favorecer nas escolhas de estratégias de ensino e aprendizagem que atendam as necessidades dos aprendizes.

**Palavras-chave:** Ensino para adultos. Aprendizagem de línguas. Fatores envolventes na aprendizagem.

### **Introdução**

*“Quem aprende uma nova língua adquire uma nova alma”  
Juan Ramón Jiménez*

A aprendizagem de línguas na idade adulta está relacionada a diversos fatores que tem implicação direta na aprendizagem bem ou mal sucedida. Para que o professor de línguas e os próprios alunos consigam desenvolver estratégias de aprendizagem eficientes, é necessário que conheçam tais fatores.

Segundo Pallu (2008, p. 129) o insucesso na aprendizagem de línguas está atrelado a duas questões:

1) incapacidade do sujeito adulto em lidar com as três dimensões postas em operação que são: afirmação do eu, trabalho do corpo e a dimensão cognitiva; 2) para falar uma língua estrangeira solicitam-se as bases da nossa estruturação psíquica e ao mesmo tempo o instrumento e a matéria dessa estruturação que é a língua materna.

Como é possível perceber, pelo que a autora defende, a aprendizagem de línguas envolve fatores cognitivos e psíquicos. A questão da afetividade também pode trazer implicações, pois se o sujeito não tiver certa afinidade pela língua que está aprendendo terá mais dificuldades no processo. A afetividade também está relacionada ao ambiente de sala de aula. Se o aluno não se sentir confortável e seguro provavelmente não conseguirá executar as atividades orais, por exemplo, que acabam exigindo certa “exposição” por parte do aprendiz.

Existe uma distinção entre os termos segunda língua e língua estrangeira (doravante LE). O primeiro diz respeito ao estudo de uma língua que é usada fora da comunidade falante do aluno como, por exemplo, um aprendiz que vai para a França estudar francês lá, em seu contexto real de uso. No segundo, tem-se LE quando a comunidade não usa a língua estudada no país onde vive como exemplo o aluno brasileiro que aprende inglês no Brasil, ou seja, em um contexto diferente de seu uso. Neste texto essas diferenciações não serão levadas em consideração, e os termos serão utilizados como sinônimos, pois os aspectos aqui trabalhados ocorrem nos dois processos.

Uma das razões pela escolha desse tema de pesquisa deu-se pela prática profissional de ambas as autoras no ensino de inglês para adultos. Diante da prática observou-se que esses alunos apresentam um perfil diferenciado e com eles carregam algumas crenças que por vezes acabam dificultando o próprio processo de aprendizagem. Dessa forma, objetiva-se nesse artigo tratar de alguns dos principais aspectos relacionados à aprendizagem de língua estrangeira na idade adulta com o intuito de fornecer aos aprendizes e aos professores de

línguas oportunidades de refletirem em que medida esses fatores afetam o processo e como esses podem ser tratados por ambos os sujeitos.

A metodologia empregada foi à pesquisa teórica buscando elencar os principais fatores envolventes na aprendizagem de línguas sob diferentes visões. A seleção destes principais fatores foi feita pela recorrência dos mesmos nas práticas das autoras. Primeiramente faz-se a distinção entre os processos de aprendizagem e aquisição de línguas. Em seguida apresentam-se alguns dos principais fatores relacionados à aprendizagem de línguas na idade adulta seguida de uma breve seção sobre os papéis do professor e do aluno nesse processo.

### **Aquisição X aprendizagem de línguas**

Neste artigo a ênfase será nos aspectos relacionados à aprendizagem. Para melhor compreensão, nesta seção discutem-se as diferenças entre a questão da aquisição e da aprendizagem de línguas, uma vez que são processos distintos. Leffa (1988) define que a aquisição é um processo que ocorre de forma espontânea, sem esforço consciente e sistematizado e que ocorre normalmente em situações reais.

Pallu (2008) ao explicar a questão da aquisição afirma que esse processo pode ser nomeado dessa forma quando ocorre o desenvolvimento da habilidade funcional da língua nos moldes de assimilação da língua materna. A autora ainda ressalta que “ao nos referirmos à aquisição de uma segunda língua, [...] devemos considerar que a aquisição compreende reconhecer a estrutura da língua e ao mesmo tempo utilizar essa língua para a comunicação oral (PALLU, 2008, p. 31)”.

Krashen (1987) acredita que a aprendizagem é um processo consciente, é o saber a respeito de uma nova língua, é o conhecimento formal gramatical do sistema linguístico, porém este conhecimento não garante a aquisição da língua em questão, esta aquisição se dá através de um processo subconsciente de assimilação natural, intuitivo, fruto de interações em situações reais de convívio humano.

Mas o que realmente seria aprender uma LE? Seria conseguir entender um filme na língua em questão? Ou escrever um e-mail para algum estrangeiro? Ou ainda, entender o que está sendo dito em uma reunião? Ou mesmo ler e interpretar um texto nesta língua?

Aprender realmente uma LE significa ser capaz de executar todas estas habilidades com eficiência e confiança, pois aprender segundo a visão construtivista significa que o

conhecimento não é dado como algo terminado, ele é constituído pela interação do indivíduo com o meio físico e social. A aprendizagem dentro dessa abordagem é um processo de construção de conhecimento o qual ocorre de modo complementar, entre alunos e professores de um lado e a sociedade de outro. Vygotsky (1993) que concebe o desenvolvimento humano a partir das relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida, o processo de ensino – aprendizagem também se constitui dentro de interações que vão nos dando diversos contextos sociais. Nesta abordagem todo homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros e a partir disso constrói sua própria visão pessoal sobre este mundo.

Por isso é de suma importância que esta relação aluno-professor seja algo que envolva muito respeito, afeto e confiança. O aluno adulto precisa sentir-se conectado de alguma forma positiva com o professor para que sua aprendizagem tenha sucesso.

## **Fatores envolventes na aprendizagem de línguas**

### ***Aptidão e inteligência***

Como é notório, uma sala da aula não é composta por alunos homogêneos, há estudantes que aprendem mais rápido e apresentam um desempenho melhor em relação a outros. Harmer (2007) afirma que entre os anos de 50 e 60 havia fortemente uma crença de que era possível prever o sucesso ou não do aprendiz com base na sua aptidão linguística através de testes. É evidente que esse tipo de mensuração assume um caráter discriminatório no ensino, pois não se está levando em consideração os diferentes tipos de inteligência.

Lightbown e Spada (2006) defendem que aprendizes bem-sucedidos podem não apresentar habilidades em todos os componentes da aprendizagem, ou seja, alguns são melhores em oralidade, outros em leitura e etc. Porém é válido ressaltar que o desempenho também depende de outros aspectos como a motivação, por exemplo, uma vez que o aluno motivado a aprender aquela língua naturalmente destinará mais tempo para estudá-la, por exemplo, isso com certeza afeta no processo de aprendizagem. Os mesmos autores afirmam que é importante compreender a inteligência como um sistema complexo e que as pessoas sempre apresentam diferentes tipos de habilidades, ou seja, não há como elaborar um teste

que consiga dar conta de mensurar todas as habilidades para poder afirmar que uma pessoa é “inteligente” ou não para aprender línguas.

Knowles 1970 (apud Blatyta 2008) identificou algumas características em sua teoria sobre aprendizagem de adultos: são autônomos e autodirecionados, acumuladores de experiência de vida e conhecimento, motivados por objetivos, guiados pela relevância, práticos e sentem maior necessidade de serem respeitados, por isso, é importante perceber estas habilidades do adulto e a partir delas criar um ambiente favorável de aprendizagem específico para estes aprendizes.

### ***Motivação***

Muitas são as razões que impulsionam adultos a aprender inglês, dentre estas, as principais são: viagem programada para um país em que ele poderá utilizar a língua para se comunicar, crescimento profissional, incentivo familiar, interesse pela língua, curiosidade pela leitura de originais, identificação com a cultura, melhor compreensão de filmes, conversa com outras pessoas, gosto pelo método utilizado pela instituição que estudará e apreciação do trabalho do seu professor. É nesse momento que cabe ao professor a sensibilidade de analisar as necessidades de seus alunos e tornar-se um colaborador para que os mesmos obtenham sucesso na aprendizagem.

Brown (2000) pressupõe que o sucesso de qualquer tarefa está proporcionalmente ligada ao nível de motivação na sua realização. A dúvida maior está no que realmente significa este termo e como proporcioná-lo durante a aprendizagem.

Woolfolk 2000 (apud Consolo e Abrahão 2004) define a motivação como sendo um estado interior que estimula, direciona e mantém o comportamento. Nesta visão, quando o professor identifica os fatores que motivaram seu aluno a estudar uma LE, e cria situações relacionadas a eles, o sucesso na aprendizagem do aluno será muito maior.

Na perspectiva behaviorista, Brown (2000) comenta que a motivação esta relacionada à recompensa através de reforços positivos. Se o aluno já experimentou este reforço positivo, suas próximas atitudes virão sempre motivadas em adquirir novas recompensas. Nesse sentido verifica-se que a motivação relaciona-se com as crenças, tratada em umas das seções deste artigo, que são adquiridas através das experiências, positivas e negativas dos aprendizes.

Em termos cognitivos, para o mesmo autor, a motivação está nas escolhas que as pessoas fazem para atingir o produto final, o que o aluno irá experimentar no final de sua aprendizagem.

Na visão construtivista, cada indivíduo é motivado de forma diferenciada, mas esta individualidade está inserida em uma cultura dentro de um contexto, por isso deve-se levar muito em consideração o contexto em que o aluno está inserido no seu processo de aprendizagem.

O ideal é que estas três visões sobre motivação caminhem juntas, interligando e complementando-se. A criação de condições básicas para a motivação é muito importante, e o professor é também responsável pela motivação no aluno, pois se ele não tiver motivação intrínseca o bastante, o professor precisa desenvolver a extrínseca para este estudante, auxiliando-o em seu processo de aprendizagem.

Algumas condições que o professor pode desempenhar são: aumentar a expectativa de sucesso dos aprendizes promovendo a busca de metas em relação à LE e o entusiasmo pelo curso; tornar os materiais de ensino sempre relevantes para os alunos e promover uma disposição positiva para com a LE; encorajar a auto-avaliação positiva oferecendo recompensas e notas de forma motivadora; interromper a monotonia das rotinas de sala de aula; criar chances para os alunos experimentarem o sucesso da aprendizagem da LE e controlar o nível de ansiedade em seus alunos.

Porém há fatores que acabam influenciando negativamente na aprendizagem e que podem ser oriundos da falta de motivação dos alunos, das crenças em relação ao ensino e até mesmo da falta de sensibilidade do professor em compreender as necessidades dos alunos, por isso é importante que o professor tenha sensibilidade de perceber as necessidades de seus alunos e interferir positivamente na sua aprendizagem, procurando sempre estimular os alunos que vierem a estar desmotivados neste caminho.

### ***Crenças***

Todo o aprendiz, seja de forma consciente ou inconsciente, possui um sistema de crenças construído a partir de suas experiências de aprendizagem. Para Barcelos (2006), as crenças são construídas socialmente, mas também individualmente, sendo dinâmicas, contextuais e paradoxais. Elas são dinâmicas e contextuais por se modificarem através de um

período de tempo ou até mesmo dentro de uma situação. Crenças são paradoxais por serem amplamente influentes no processo de ensino-aprendizagem funcionando até mesmo como obstáculos, impedindo que o aprendizado aconteça.

Pesquisas indicam que as crenças dos aprendizes são fatores que refletem diretamente na aprendizagem dos alunos. Horwitz (1988) foi uma das pioneiras nas pesquisas sobre crenças. Os resultados obtidos em seus estudos foram de que as crenças que os estudantes possuem refletem no processo de aprendizado. Com os adultos não é diferente e de certa forma afeta ainda mais, uma vez que eles possuem um arcabouço de crenças maior do que de um adolescente, por exemplo, devido a suas experiências de vida e de aprendizagem.

Lightbown e Spada (2006, p. 59) ao tratarem da questão das crenças dos estudantes afirmam que:

As preferências dos alunos para a aprendizagem quer devido a seu estilo de aprendizagem ou às suas crenças sobre como as línguas são aprendidas, irão influenciar os tipos de estratégias escolhidas, a fim de aprender novo conteúdo. Os professores podem usar esta informação para ajudar os alunos a ampliar o seu repertório de estratégias de aprendizagem e, portanto, desenvolver uma maior flexibilidade em suas formas de abordagem para a aprendizagem de línguas.<sup>1</sup>

Pensar no fator das crenças dos alunos é essencial para que se construa uma aprendizagem bem-sucedida. Nesse sentido cabe ao professor fazer um levantamento das principais crenças através de um questionário (cf. Horwitz, 1988) ou de uma conversa informal. A partir daí pode ser feito um trabalho mais direcionado tentando discutir com os estudantes quais estratégias podem ser mais eficazes para a aprendizagem e até mesmo o reforço ou a desmitificação das crenças dependendo dos objetivos do ensino.

### ***Idade***

---

<sup>1</sup> As traduções das citações deste artigo são de responsabilidade das autoras. Todas as citações traduzidas terão o original em nota de rodapé. "Learners' preferences for learning, whether due to their learning style or to their beliefs about how languages are learned, will influence the kinds of strategies they choose in order to learn new material. Teachers can use this information to help learners expand their repertoire of learning strategies and thus develop greater flexibility in their ways of approaching language learning."

Alvarez e Bonfim 2008 (apud Alvarez 2008) citam que ocorrem muitas cobranças extrínsecas e intrínsecas na transição dos 30 anos. O adulto é cobrado pela família, pela sociedade, pela cultura ocidental e por ele mesmo. Neste momento ele vivência dois fenômenos estressantes: a sensação de fracasso, por não ter correspondido às expectativas sociais, familiares e de si próprio e a sensação de perda de poder físico, pelo aparecimento das primeiras sensações de velhice.

Além disso, é mencionado que o adulto confronta seus conceitos já formados com estruturas neurais fixas, ou seja, as novas estruturas neurais da língua estrangeira não possuem relação com aquelas já formadas, dificultando assim a associação. Em relação ao fator cognitivo, o autor acredita que por mais que o adulto tenha seus objetivos claros e sua motivação bem direcionada, falta-lhe tempo e existem outras responsabilidades e papéis sociais que dificultam a aprendizagem.

Krashen (1982) menciona que se popularizou a ideia de que o adulto não aprende tão facilmente como os mais jovens. Porém o autor afirma que a idade não é o fator diferencial nesta aquisição, mas que o nível do filtro afetivo e a quantidade de esforço que o aluno apresenta para esta aprendizagem.

### *Afetividade*

A afetividade é algo muito importante na aprendizagem de LE do adulto, muitos deles antes da fase adulta não tiveram uma boa experiência de afetividade com um professor deste idioma, o que provavelmente acarretou no insucesso da aprendizagem. O aluno deve sentir confiança no professor, ter a certeza que sua tentativa de acerto será vista de maneira atenciosa pelo profissional, e não com um olhar de repreensão. O adulto principalmente, que já sofre várias pressões pela sociedade, precisa sentir-se confortável durante as aulas de línguas.

Na transição dos 30 anos, o adulto vivencia cobranças que podem ser extrínsecas ou intrínsecas: cobra de si mesmo ou é cobrado pela família, pela sociedade, pela cultura ocidental, 'um bom emprego', um (a) 'companheiro (a) ideal', uma vida independente dos pais. ALVAREZ E BONFIM (APUD ALVAREZ 2008).



Para que esta afetividade esteja viva em sala de aula, o professor deve obviamente gostar de ajudar seus alunos a desenvolverem suas aptidões na língua em questão, precisa demonstrar interesse em ser um mediador durante este processo de aprendizagem, além de saber as principais razões que seus alunos apresentam para aprender uma LE. Ao possuir este contato afetivo com os alunos, os mesmos ficam mais a vontade em expressarem-se na língua.

Krashen (1982 p. 31) descreve a hipótese do filtro afetivo, como sendo primordial para a aquisição de uma LE, o autor confirma que “o nível de afeto é relacionado ao sucesso na aquisição da segunda língua”. O filtro afetivo parte do processo interno no qual configuram os estados emocionais, as atitudes, as necessidades, a motivação do aprendiz ao aprender uma língua, e que regula e seleciona modelos de língua a serem aprendidos, a ordem de prioridade na aquisição e a velocidade nesta aquisição.

O autor cita três variáveis afetivas que facilitam a aquisição da LE: motivação, autoconfiança e ansiedade. Estudantes motivados, confiantes com e baixa ansiedade possuem mais propensão de obter sucesso na aquisição da língua. Do outro lado, alunos tensos, ansiosos e com baixa estima, possuem um filtro afetivo muito alto formando um bloqueio mental, diminuindo seu sucesso na aprendizagem.

### **Os sujeitos da aprendizagem: professor e aluno**

Compreender as relações entre professor e aluno é uma das formas de construir o processo de ensino-aprendizagem consciente e reflexivo, isso no sentido de que as relações entre os sujeitos da aprendizagem quanto mais positivas melhor, pois como mencionado anteriormente a afetividade e a motivação estão relacionadas à forma como o aprendiz e o educador interagem.

Holden (2009) argumenta que os alunos podem acabar não percebendo que a aprendizagem de um idioma estrangeiro demanda dedicação, prática e atividades de memorização. Cabe ao professor discutir essa questão com os alunos, que por vezes tendem a depositar a sua responsabilidade de aprendizagem no professor. O aluno precisa encontrar formas de praticar o idioma além do que lhe é apresentado em sala de aula. São muitas as oportunidades que a própria internet, por exemplo, pode oferecer. Holden (2009, p.17) acrescenta que “uma tarefa importante para o professor é ajudar os alunos a ver esses dois

mundos (dentro e fora da sala de aula) que são, na realidade, aspectos diferentes de uma mesma e ampla área da competência da língua”.

Ellis (2006, p.198-9) afirma que são as atitudes que os alunos têm que fazem o aprendizado ser bem-sucedido:

Assim, alunos com atitudes positivas, com experiências bem sucedidas, terão essas atitudes reforçadas. Da mesma forma, alunos com experiências negativas podem ser reforçadas pela falta de sucesso. Encontramos também casos de alunos que começam com atitudes positivas, mas que, por uma razão ou outra, a experiência é inoportuna, então eles não conseguem progredir da forma que esperavam e em decorrência disso, adquirem perspectivas negativas<sup>2</sup>.

Na concepção de Ellis, verifica-se que as atitudes não dependem apenas do aprendiz, mas das experiências e das oportunidades dadas a ele. Obviamente, o aluno deve ter autonomia para buscar essas oportunidades e melhorar seu aprendizado, mas de certa forma, elas dependerão também do professor que, a partir de suas crenças fornecerá ou não essas “oportunidades” a seus alunos.

Essa capacidade de refletir sobre a prática é essencial para qualquer profissional, ainda mais para professores, pois têm influência direta sobre seus alunos. “A reflexão só emerge na vida de um professor quando há abertura para entendê-lo como um profissional em constante desenvolvimento e formação (DUTRA e MELLO 2004, p.31).”

Em determinadas situações o aluno não consegue realizar determinada atividade por não compreender como esta deve ser executada ou por não conseguir estabelecer uma razão para fazê-la. Segundo Blatyta (2008, p.111) “é necessário então que o professor procure se deslocar (artificialmente!) da posição de quem já sabe, se coloque na pele daquele que aprende, tentando perceber suas dificuldades”.

Gimenez (1999, p.138) também sugere algumas estratégias para que o professor de LE reflita sobre sua prática. Dentro de suas sugestões estão: 1) a experiencição do aprendizado de uma nova LE. Ao experimentar o processo de aprendizado de uma nova LE, o professor

---

<sup>2</sup> “Thus, learners with positive attitudes, who experiences success, will have these attitudes reinforced. Similarly, learners’ negative attitudes may be strengthened by lack of success. We also find cases of learners who begin with positive attitudes but who, for one reason or another, experience inadequate learning opportunities, fail to progress as they expect, and, consequently, become more negative in their outlook.”

terá a chance de relembrar sobre os aspectos e as dificuldades que essa experiência acarreta, assim deixará explícitas suas próprias crenças sobre o aprendizado de LE; 2) relembrar experiências passadas. Todo professor de LE também foi um aprendiz, nesse sentido, também passou por dificuldades tal como passam seus alunos. Ao relembrar suas experiências com o aprendizado de LE, o professor pode auxiliar seus alunos na reformulação de estratégias de aprendizagem mais eficazes com base nas suas próprias experiências com a LE.

### **Considerações Finais**

O presente artigo apresentou alguns dos principais fatores envolventes na aprendizagem de línguas na idade adulta. Um dos fatores que motivou a realização desta pesquisa foi a prática docente de ambas as autoras. O objetivo do trabalho foi fornecer subsídios teóricos não apenas para os professores de línguas, mas para os próprios alunos adultos a fim de que eles possam conhecer melhor os aspectos envolventes na própria aprendizagem.

Os fatores relacionados à aprendizagem de línguas na idade adulta contemplados neste artigo não esgotam os aspectos envolventes neste processo. Como as autoras mencionaram no início do texto, a seleção dos fatores presentes no texto deu-se a partir da observação em sala de aula na prática docente. A partir desta pesquisa foi possível perceber que há uma forte inter-relação e interdependência entre os fatores e que a compreensão destes pode ajudar o professor a entender melhor o seu aluno e buscar estratégias e metodologias que possam contemplar esse tipo de aluno. Além disso, o aluno adulto que conhece esses fatores poderá refletir melhor sobre as próprias estratégias de aprendizagem e recorrer a coisas que possam auxiliá-lo a melhorar seu desempenho nas aulas de língua.

O adulto aprendiz precisa ser visto com outros olhos, deve ser levado em consideração que é uma pessoa que apresenta um perfil diversificado, geralmente atarefada, e que necessita aprender a LE. Além disso, é preciso considerar que por várias razões não adquiriu esta língua quando criança/adolescente e na fase adulta precisa de maneira, na maioria das vezes, apressada, adquirir este novo idioma. Este aluno já possui uma maturação no seu processo de aprendizagem, porém ainda depende muito de um professor, para orientá-lo, confortá-lo e incentivá-lo.

### **REFERÊNCIAS**

AVAREZ, Maria Luisa Ortiz; BONFIM, Elisabeth Rodrigues. A cultura de aprender LE (inglês) de alunos adultos na faixa etária de 40 a 65 anos. IN: SILVA, Kleber Aparecido da; ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. **Perspectivas de investigação em Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino-aprendizagem de línguas. IN: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006.

BLATYTA, Dora Fraiman. O papel do professor de línguas na construção de uma aprendizagem significativa. IN: SILVA, Kleber Aparecido da; ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz. **Perspectivas de investigação em Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Pontes, 2008.

BROWN, Douglas M. **Principles of language learning and teaching**. 4th ed. White Plains: Longman, 2000.

CONSOLO, Douglas Altamiro; ABRAHÃO, Marina Helena Vieira. (Org.) **Pesquisas em Linguística aplicada: ensino e aprendizagem de língua estrangeira**. São Paulo: editora UNESP, 2004.

PALLU, Patrícia Helena Rubens. **Língua inglesa e a dificuldade de aprendizagem da pessoa adulta**. Curitiba: Pós-Escrito, 2008.

DUTRA, Deise Prina; MELLO, Heliana. A prática reflexiva na formação inicial e continuada de professores de língua inglesa. In: ABRAHÃO, Maria Helena Vieira. (Org.) **Prática de ensino de língua estrangeira: experiências e reflexões**. Campinas: Pontes Editores, ArteLíngua, 2004.

ELLIS, Rod. **The study of second language acquisition**. 12. ed. Oxford: Oxford University Press, 2006.

GIMENEZ, Telma. Reflective teacher and teacher education contributions from teaching training. **Linguagem e Ensino**, vol.2, n. 2, 1999 (129-143).

HARMER, Jeremy. **The practice of English language teaching**. 4th ed. Harlow: Pearson Longman, 2007.

HOLDEN, Susan. **O ensino da língua inglesa nos dias atuais**. São Paulo: Special Books Services, 2009.

HORWITZ, Elaine K. The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. **The Modern Language Journal**, 72, 1988.

KRASHEN, Stephen D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Prentice-Hall International, 1987.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988. p. 211-236. Disponível em: [http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia\\_ensino\\_linguas.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/Metodologia_ensino_linguas.pdf) Acesso em: 14 de ago 2011.

LIGHTBOWN, Patsy M.; SPADA, Nina Margaret. **How languages are learned**. 3rd ed. Oxford: Oxford University Press, 2006.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.