Linguagem - Estudos e Pesquisas
Vol. 19, n. 02, p. 139-154, jul./dez. 2015
2015 by UFG/Regional Catalão - doi: 10.5216/lep.v19i2.41169

OS ELEMENTOS DO SUBSISTEMA DE ATITUDE ENUNCIADOS NO DISCURSO DE ALUNOS ATRAVÉS DE CRENÇAS

THE ELEMENTS OF THE SUBSYSTEM OF ATTITUDE SET OUT IN THE SPEECH OF STUDENTS THROUGH BELIEFS

LOS ELEMENTOS DEL SUBSISTEMA DE ACTITUD EN EL DISCURSO DE LOS ESTUDIANTES EN FORMA DE CREENCIAS

Graciene Verdécio de GUSMÃO[*]

Resumo: O objetivo deste artigo é revelar os elementos do subsistema de atitude enunciados no discurso de alunos do ensino fundamental, através de suas crenças em relação ao processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa (doravante LI). O presente estudo configura-se como sendo qualitativo-interpretativista, assim, tomo como base teórica os conceitos de autores como Bogdan e Biklen (1994) e André (1995). Sob o aporte do Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*), contemplando Martin e White (2005), e, sobre o construto teórico de Crenças, a partir de Barcelos (2004, 2006, 2007), Silva (2005, 2007). Os resultados assinalaram que os elementos linguísticos utilizados pelos alunos, através de suas crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de LI foram de julgamento e apreciação.

Palavras-chave: Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*); Crenças; Língua Inglesa.

Abstract: The objective of this article is to reveal the elements of the subsystem of attitude listed in the discourse of elementary school students, through their beliefs in relation to the teaching and learning process of English (henceforth LI). The present study is configured as being qualitative-interpretative, as well, I take as a basis the theoretical concepts of authors as Bogdan and Biklen (1994) and André (1995). Underthe contributionof Appraisal System, contemplating Martin and White (2005), and on the theoretical construct of Beliefs, from Barcelos (2004, 2006, 2007); Silva (2005, 2007). The results pointed out that the language used by the students, through their beliefs about the teaching and learning process of LI were judgmentand appreciation.

Keywords: Appraisal System; Beliefs; English Language.

[*] Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus de Barra do Bugres – MT. Contato: graciene.verdecio.gusmao@gmail.com

Resumen: El objetivo de este artículo es poner de manifiesto los elementos del subsistema de actitud en el discurso de los alumnos de la escuela primaria, a través de sus creencias en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa (en adelante LI). El presente estudio se configura como cualitativo-interpretativo, así como, tomar como base los conceptos teóricos de autores como Bogdan y Biklen (1994) y André (1995). En el Sistema de admisión de Avaliatividade (Sistema de Evaluación), contemplando Martin y White (2005), y en la construcción teórica de las creencias, de Barcelos (2004, 2006, 2007); Silva (2005, 2007). Los resultados señalaron que el lenguaje empleado por los alumnos, a través de sus creencias sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje de los LI se prueba y evaluación.

Palabras clave: Sistema de Apreciación (sistema de evaluación); Creencias; Idioma Inglés.

Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar o discurso de alunos da 3ª fase do 2º ciclo (6º ano), do ensino fundamental, de uma instituição de ensino pública do Estado de Mato Grosso, à luz do Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*) (MARTIN; WHITE, 2005), e de crenças (BARCELOS, 2004, 2006, 2007; SILVA, 2005, 2007).

Assim, intento através desta pesquisa, compreender, mesmo que parcialmente, quais tipos de avaliação ou atitude os alunos tomam/fazem em relação à Língua Inglesa (doravante LI) e ao seu professor, ou melhor, que julgamentos e apreciações demonstram esses alunos, através de suas crenças concernentes ao processo de ensino e aprendizagem de LI.

Tomar conhecimento sobre o que os alunos esperam dos professores e os fatores que despertam a motivação sobre o ensino e aprendizagem de LI, a partir da análise do discurso sistêmico-funcional, podem oferecer maiores oportunidades de consonância entre as ações propostas pelo professor e os anseios dos aprendizes.

Partindo deste pressuposto será apresentado, a seguir, teóricos que abordam sobre o sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*), assim como a respeito do construto teórico de Crenças.

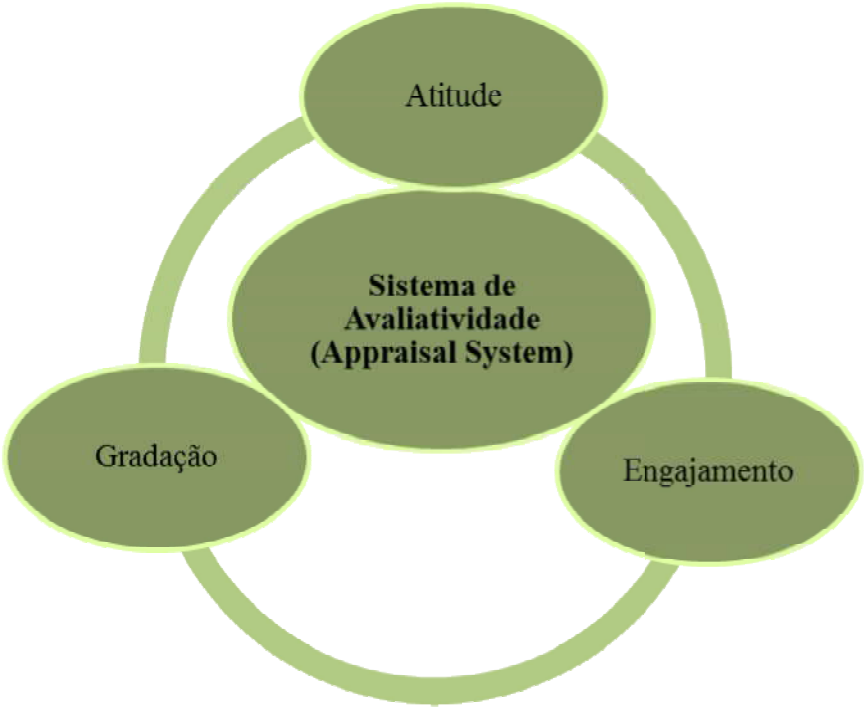
1 Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*)

O Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*) é um recurso semântico-discursivo através do qual se é possível interpretar os

significados interpessoais (MARTIN; WHITE, 2005). Por intermédio desse sistema se pode analisar os posicionamentos avaliativos do falante/escritor no discurso, como por exemplo, observar como as pessoas enunciam suas avaliações, ou até mesmo, opiniões sobre as pessoas, situações e acontecimentos de modo geral, por meio da fala e/ou escrita, podendo ser avaliações positivas, bem como negativas.

Vejamos, a seguir, na figura 1, as características de três domínios interacionais do Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*) conforme Martin e White (2005):

Figura 1: Os três domínios interacionais do Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*) consoante Martin e White (2005), elaborado pela autora desta pesquisa, a partir do estudo da obra citada.



Consoante os domínios interacionais do Sistema de Avaliatividade (*Appraisal System*), de acordo com Martin e White

(2005), apresentadas na figura 1, a **atitude** éalusivo aos sentimentos, julgamentos e avaliações que os falantes/escritores expressam no discurso; o **engajamento** lida com as fontes de atitude e o papel das vozes sobre as opiniões no discurso; e a **gradação** é relativo à intensidade dos sentimentos no âmbito oral ou escrito.

Esta análise será realizada sob o aporte de **atitude**, a qual é o subsistema do sistema de avaliatividade que está dividida em três tipos: **afeto, julgamento e apreciação**. O **afeto** está intrinsecamente ligado às emoções, sentimentos que o falante/escritor tem sobre as pessoas, objetos e situações, podendo ser positivas ou negativas. As classificações e categorias de afeto são: *felicidade/infelicidade***,** *segurança/inseguranç*a e *satisfação/insatisfação*. Essas três categorias podem ser expressas no nível lexical por meio de adjetivos, verbos, advérbios e nominalizações.

O **julgamento** se preocupa com as avaliações morais do comportamento humano, podendo ser positivas ou negativas, explícitas ou implícitas. Essa categoria de atitude subdivide-se em dois tipos**: estima social e sanção social.** O tipo de julgamento **estima social** é composto pelossubtipos - *normalidade* (quão especial as pessoas são), *capacidade* (quão capazes as pessoas são) e *tenacidade* (quão resolutas as pessoas são). E **sanção social** pelos subtipos - *propriedade* (quão éticas as pessoas são) e *veracidade* (quão honestas as pessoas são).

E, por fim, temos o posicionamento de atitude alcunhado **apreciação**, que tem como enfoque o objeto da avaliação e não o avaliador. Esta categoria também pode ser **positiva ou negativa**, **diretaouimplícita**, podem ser apreciados objetos, performances, as "coisas" que não está relacionada aos sentimentos, fenômenos naturais e semióticos. A apreciação não se refere ao julgamento de comportamento social, mas apreciação da forma, estética, impacto e apresentação do objeto sendo avaliado. Este sistema é organizado em três variáveis: **reação**, **composição** e **valoração**. A **reação**é um tipo de apreciação que se subdivide em *impacto* e *qualidade*. O *impacto* é reminiscente à reação que algo provoca em nós, podendo ser positivas ou negativas. E a *qualidade* ocorre se a reação estiver voltada para o objeto.

2 A origem do construto teórico de Crenças

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; SANTOS, 1995; SADALLA, 1998; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; MATEUS, 1999; 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, consequentemente, 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[1] (*Beliefs about*

[1] 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)

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 (1993), 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; VANN, 1987); conhecimento metacognitivo (WENDEN, 1986a); crenças (WENDEN, 1986); crenças culturais (GARDNER, 1988); representações (RILEY, 1989, 1994);teorias folclórico-linguísticas de aprendizagem (MILLER; GINS-BERG, 1995); cultura de aprender línguas (BARCELOS, 1995); cultura de aprender (CORTAZZI; JIN, 1996); cultura de aprendizagem (RILEY, 1997); concepções de aprendizagem e crenças (BENSON; LOR, 1999) (BARCELOS, 2004).

Desta forma, os pressupostos teóricos 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 mantém uma relação de interdisciplinaridade.

Para esta pesquisa considero **Crenças,** a partir das definições encontradas na literatura compilada por Barcelos (2004, 2006, 2007), ou seja, 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 e

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.

Paradoxais, pois são sociais, porém individuais; dinâmicas, porém imutáveis.

3 Metodologia

O presente estudo configura-se como sendo qualitativo-interpretativista, assim, tomo como base teórica os conceitos de autores como Bogdan e Biklen (1994) e André (1995). No método qualitativo-interpretativista, os dados são obtidos através do contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfocando a realidade de modo contextualizado. Esta metodologia nos fornece dados ricos em descrição dos participantes (ANDRÉ, 1995).

Os sujeitos participantes desta pesquisa são alunos da 3ª fase do 1º ciclo (6º ano), do ensino fundamental, com idades entre 11 e 13 anos. Como instrumento para coleta de dados, utilizei um questionário, o qual foi aplicado aos alunos. Na sequência, foi feita a transcrição do *corpus* coletado e o *recorte* dos itens avaliativos. Vale salientar, que o *recorte* dos itens avaliativos foi realizado por meio da ferramenta *WordSmith Tools,* a qual contabilizou a frequência das palavras presentes no *corpus* deste trabalho. Esta contabilização facilitou detectar e/ou recortar as ocorrências de determinadas palavras, a fim de contribuir na identificação das avaliações pronunciadas pelos aprendizes de LE/LI, por meio de suas crenças.

Destarte, a ferramenta computacional *WordSmith Tools*, auxiliou na categorização das ocorrências dos elementos léxico-gramaticais avaliativos identificados, bem como na frequência de ocorrências desses elementos presentes no discurso dos alunos, possibilitando uma maior compreensão das avaliações expressas pelos participantes desta investigação.

5 Os elementos do subsistema de atitude enunciados no discurso de alunos através de crenças

Dou início a esta análise, com as respostas dos alunos referentes à seguinte pergunta inserida no questionário:

Como você acha que deve ser seu professor de inglês?

As análises, a seguir, correspondem à pergunta mencionada anteriormente, para compreender a opinião dos alunos sobre como deve ser seu professor, enquanto pessoa e profissional da educação:

Exemplo (1)

N1: **muito legal, divertida, estrovertida e bonita [**Julgamento: normalidade +]

No que concerne ao exemplo acima, as crenças da aluna são positivas, ela usa modalidades avaliativas de julgamento do subtipo normalidade positivo, para expressar sua crença em relação a sua professora de inglês, dizendo através do epíteto intensificado ["muito legal"], dos atributos "divertida", "extrovertida", "bonita", a maneira que ela gostaria que sua futura professora fosse, enquanto pessoa.

Exemplo (2)

N2: **Caumo, divertido, alegre epaciente.** [julgamento: normalidade +]

Nesse aspecto, os itens destacados, no exemplo 2, encaixam-se no julgamento positivo, pois N2 expressa crenças positivas referentes ao seu futuro professor, através dos atributos "alegre', "calmo", "paciente". Ela afirma que seu futuro professor deverá ter senso de humor, ser calmo, paciente para explicar a disciplina de Língua Inglesa e ser divertido em sala de aula. Ela faz suas avaliações demonstrando crenças referentes ao seu professor enquanto pessoa e profissional do ensino.

Exemplo (3)

N3: ***eu***acho que a **minhaprofessora** de ingles deve ser **muito *legal*** [julgamento: normalidade +] e **Boa para explicar** [julgamento: capacidade] desse jeito aprenderemos

Observando o exemplo 3, é possível identificar o aluno N3 representado pelo pronome "eu", expressando avaliações sobre suas crenças em relação a sua futura professora. Essas avaliações estão sendo realizadas pelo epíteto intensificado ["legal"], enquadrando-se

no julgamento do subtipo normalidade. Esse tipo de julgamento, para Martin & White (2005), tem a ver com o grau de individualidade e particularidade das pessoas, ou melhor, quão incomum, diferentes e especiais elas são. Nesse sentido, considera-se que o julgamento de N3 destaca essa singularidade referente à sua futura professora, pois ao dizer que tem a crença de ter uma professora "muito legal", ele tem a esperança de que ela seja uma pessoa especial. Com relação à crença realizada pelo atributo "Boa para explicar", ajusta-se no julgamento do subtipo capacidade, que contempla os níveis de competência e habilidade das pessoas.

Exemplo (4)

N4: Tem que **saberensinar** [julgamento: capacidade +] o inglês nas aulas.

Neste exemplo, a crença do aluno está sendo realizada pelo atributo "saber ensinar" que se ajusta no julgamento do subtipo capacidade. Ou seja, a crença dessa aluna é revelada pela atitude avaliativa de julgamento positivo de capacidade, porque N4 deseja que sua futura professora tenha a capacidade de ensinar a Língua Inglesa durante as aulas.

Podemos observar, no exemplo, a seguir, as crenças presentes no discurso de N5 sendo realizadas pelos atributos "legal" e "ensinar todos a falar inglês", ou seja, ela usa modalidades avaliativas de julgamento do subtipo normalidade positivo e, outrossim, do subtipo capacidade positivo, para expressar suas crenças em relação a sua futura professora e as aulas de inglês. Esta aluna expressa avaliações concernentes ao modo como ela gostaria que sua futura professora fosse, enquanto pessoa, e que a mesma tivesse competência para ensinar a falar a Língua Inglesa.

Exemplo (5)

N5: **Legal** (julgamento: normalidade +) eensinar todos a **falar inglês**

Como você espera ser suas aulas de inglês?

Esta pergunta foi direcionada aos alunos com o intuito de tomar conhecimento sobre suas crenças em relação à aprendizagem da Língua Inglesa:

Exemplo (6)

N6: ***Eu*** **espero e acredito** que voute uma **aula muito ótima** [apreciação: reação +]

Nesta resposta identifiquei que N6 revela sua crença em relação às aulas de inglês através do epíteto intensificado [“ótima”], intensificado pelo intensificador [“muito”]. Este exemplo equivale à apreciação do tipo reação – positiva impacto, pois o aluno espera e acredita que o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa de sua escola seja bom.

Exemplo (7)

N7: ***Eu*** **espero** que **seja legal** [apreciação: reação +] e aprender o inglês **lendo lendo** [apreciação: reação +] **livro sem inglês**

A avaliação da discente N7 está sendo realizada por meio de crenças concentradas no epíteto “legal” e “lendo”. Como podemos observar, ela intensifica o segundo epíteto com a repetição do mesmo. Ao expressar apreciação pela leitura, a aluna revela sua crença ao dizer que apenas aprenderá a Língua Inglesa, se esse processo de ensino e aprendizagem estiver voltado para a habilidade oral através de leituras de livros. Ou seja, ela aprecia esta habilidade, porém exclui todas as outras possibilidades de ensino e aprendizagem, que sua futura professora poderia desenvolver em sala de aula.

Exemplo (8)

N8: ***legal*** [apreciação: reação +] e ter **atividades*intereçantes*** [apreciação: reação +]

No exemplo acima destaco a atitude de apreciação positiva sendo realizada pelas crenças da aluna N8 através dos epítetos [“legal”] e [“intereçantes”]. A aluna demonstra avaliações positivas, ao expressar que espera que seu futuro professor prepare sua aula de forma interativa e com atividades que ela aprecie.

As análises, a seguir, correspondem, ainda, a pergunta mencionada anteriormente:

Como você acha que deve ser seu professor de inglês?

Exemplo (9)
N9: **Legal** [julgamento: normalidade +] e **ensinar** [julgamento: capacidade] todos a **falar inglês**

Podemos observar no exemplo anterior, a crença presente no discurso de N9 sendo realizada pelo atributo "legal" e "ensinar todos a falar inglês", ou seja, ela usa modalidades avaliativas de julgamento do subtipo normalidade positivo e do subtipo capacidade positivo, para expressar sua crença em relação a sua futura professora e as aulas de inglês. Ela expressa suas avaliações da maneira que ela gostaria que sua futura professora fosse, enquanto pessoa e que a mesma tivesse competência para ensinar a falar a Língua Inglesa. Portanto, esta aluna privilegia a habilidade oral, eliminando as demais habilidades.

No exemplo 10, ao utilizar o atributo "interativo", a discente N10 expressa sua crença em relação a seu futuro professor de Língua Inglesa. Ela avalia como seu professor deve ser em sala de aula, comunicativo com seus alunos e não formar uma barreira entre professor e aluno. Ou melhor, esta aluna acredita que a função do professor é somar com seus alunos. A avaliação de julgamento do subtipo normalidade desta aluna foi realizada através de sua crença positiva.

Exemplo (10)
N10: **Interativo** (julgamento: normalidade +) nas aulas

Nota-se pelo exemplo abaixo, que a aluna tem crenças em relação a sua professora de Língua Inglesa expressando como ela poderia ser enquanto pessoa em sala de aula, mais especificamente, no momento do processo de ensino e aprendizagem da língua alvo, por meio dos atributos "boa" e "brincalhona". Assim, neste exemplo, a crença da aluna está sendo enunciada pelo julgamento positivo.

Exemplo (11)
N11: **boa** e **brincalhona** [julgamento: normalidade]

Na resposta citada abaixo, a aluna N12 exprime avaliações de julgamento do subtipo normalidade positivo através de suas crenças realizadas pelos atributos "educado" e "incentivador". A aluna espera que seu futuro professor seja educado ao ensiná-la e que a incentive a gostar de aprender inglês, pressuponho que seja através de atividades que a estimulem a sentir afeto pela disciplina de Língua Inglesa.

Exemplo (12)
N12: **educado e encentivador.** [julgamento: normalidade +]

As análises na sequência são referentes à pergunta:

Porque você acha que deve aprender inglês?

Exemplo (13)
N13: Por que é **enteressante** (apreciação: reação +) **e algum dia eu serei professora de Ingles**

Neste exemplo foi possível identificar a crença sendo expressa por N13 através de sua apreciação do tipo reação – positiva de impacto concentrada no epíteto intensificado "enteressante". A aluna faz avaliações referentes à relevância da aprendizagem da Língua Inglesa, relatando que a motivação em estar estudando essa disciplina é porque acha interessante e porque a aprendizagem desta segunda língua servirá para fins profissionais, no trabalho como professora futuramente.

Exemplo (14)
N14: eu acho **muito *Bom*** (apreciação: reação +) **aprender ingles Para no meu futuro eu ter sucesso na vida profissional**

Conforme podemos observar no exemplo acima, a crença do aluno em aprender a LE/LI está sendo expressa pelo epíteto intensificado ["bom"], pois ele acredita que através da aquisição de

uma segunda língua, ele terá um futuro melhor, ou seja, possibilitará que ele tenha sucesso na vida profissional.

Exemplo (15)

N15: Porque é **muito *importante*** (apreciação: reação +) **aprender inglês para saber falar com os americanos**

No que concerne aos dados apresentados no exemplo 15, fica evidente a crença revelada por N15 por meio da apreciação do tipo reação positiva concentrada no epíteto intensificado "muito importante". A discente avalia a aprendizagem do inglês como necessária, para interagir com os com os nativos desta segunda língua.

Consoante os dados apresentados nesta análise, foi possível identificar no discurso dos alunos da 3ª fase do 2º ciclo (6º ano), do ensino fundamental, atitude de julgamento do subtipo normalidade e capacidade, assim como avaliações de apreciação demonstradas através de suas crenças em relação à Língua Inglesa e ao seu futuro professor.

Considerações finais

Sob a luz da teoria da Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), esta que tem o enfoque nas escolhas linguísticas em situações reais de uso, nesta pesquisa centralizei minhas lentes de análise no subsistema do sistema de avaliatividade designado atitude. Visto que, meu objetivo foi entender que tipo de avaliação e/ou atitude os participantes desta pesquisa tomam/fazem em relação à Língua Inglesa e ao seu professor. Ou seja, que emoções, julgamentos e apreciações demonstram esses alunos, através de suas crenças em relação ao processo de ensino e aprendizagem de LE/LI.

Esta análise me permitiu elencar avaliações de julgamento e de apreciação pronunciadas por meio das crenças dos alunos da 3ª fase do 2º ciclo (6º ano), do ensino fundamental, se levando em consideração os tipos de atitude. Pode-se afiançar que os tipos de atitude identificados no discurso desses alunos apontaram para a presença de elementos léxico-gramaticais, tais como, atributos, epítetos e processos empregados para destacar suas emoções ao se referirem às aulas de

Língua Inglesa, a seu futuro professor, bem como à relevância desta LE para sua vida profissional no futuro.

Esta pesquisa contribuiu para que eu conhecesse as crenças sobre o processo de ensino e aprendizagem de LI na visão dos alunos, através de suas expressões de atitude. Portanto, espero que os resultados do presente trabalho possam ser úteis para os professores de Inglês, que poderão utilizar este estudo para refletir sobre suas próprias crenças e atitudes em relação aos alunos, à escola em que atuam e ao processo de ensino e aprendizagem dessa segunda língua. E aos futuros professores de Língua Inglesa, os quais poderão, também, por intermédio dos resultados deste trabalho de pesquisa, se preparar melhor para a realidade que irão enfrentar, planejando com antecedência estratégias para favorecer uma plausível melhoria do ensino e, consequentemente, da aprendizagem da LE/LI de seus futuros alunos.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. 1995. 140f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____.**Understanding teachers' and students' language learning beliefs in experience**: a Deweyan Approach.2000. 230f. Tese (Doutorado em Ensino de Inglês como Segunda Língua) - TheUniversity of Alabama, Tuscaloosa, 2000.

_____. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.1, n.1, p.71-92, 2001.

_____. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, v.7, n.1, p.123-156, 2004.

_____. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas. In: BARCELOS, Ana Maria Ferreira; ABRAHÃO, Maria Helena Vieira (Org.). **Crenças e ensino de línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, 2006.

_____. Narrativas, crenças e experiências de aprender inglês. **Linguagem & Ensino**, v.9, n. 2, p. 145-175, 2006.

_____; VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. (Org.). **Crenças e ensino de línguas**: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes, 2006.

_____. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v.7, n. 2, p.109-138, 2007.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma Introdução à teoria e aos métodos. Coleção da Educação. Portugal: Porto Editora, 1994.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold Publishers, 1994.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MARTIN, James Robert; WHITE, Peter.**The language of evaluation**: Appraisal in English. London: Palgrave Macmillan, 2005.

SILVA, Kleber Aparecido. **Crenças e aglomerados de crenças de alunos ingressantes em Letras (Inglês)**. 2005. 179f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

_____. Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Linguística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no

contexto brasileiro. **Revista Linguagem e Ensino**, v.10, n.1, p.235-271, 2007.

_____. **O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto "Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos"**: legitimação de crenças e/ou (re) construção de competências? 2010. 258f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, SP, 2010.

_____. O professor de língua inglesa em (trans)formação contínua: da competência implícita à competência profissional. In: ROMERO, Tania Regina de Souza (Org.). **Autobiografias na (Re) constituição de Identidades de Professores de Línguas**: o olhar crítico-reflexivo. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, v. 3).

_____. Linguística Aplicada, crenças e formação de professores na contemporaneidade. In: SANTOS, Leandra Ines Seganfredo; SILVA, Kleber Aparecido (Org.). **Linguagem, ciência ensino**: desafios regionais e globais. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013a.

_____; ARAGÃO, Rodrigo Camargo (Org.). **Conversas com formadores de professores de línguas**: avanços e desafios. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013b.

Recebido em: 16/07/15
Aceito em: 20/09/15