



REFLEXÕES SOBRE A INFLUÊNCIA DAS CRENÇAS: O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA

Tainara Aparecida dos Santos Lima ¹
Bianca Sthephanny Martins Gomes ²

GT7 - Educação, Linguagens e Artes.

RESUMO

O presente artigo tem por finalidade apresentar e analisar as reflexões e influências acerca das crenças entre alunos e futuros professores do curso de Licenciatura em Letras Inglês, objetivando identificar como elas ocorrem, desde o momento da decisão em cursar a graduação, o processo de formação, e como elas refletem no processo de ensino e aprendizagem. Utilizando metodologia qualitativa e um estudo de caso baseado em breves entrevistas feitas com alunos graduandos do quinto período e professores da Universidade Tiradentes – UNIT, conta com referencial teórico em Ana Maria Barcelos, professora titular do departamento de Letras da Universidade Federal de Viçosa e referência nos temas: formação de professores, crenças de alunos sobre ensino e aprendizagem de inglês, emoções no ensino de línguas, e a relação entre crenças, identidades e emoções.

Palavras-chave: Crenças. Língua Inglesa. Professores.

ABSTRACT

The purpose of this article is to present and analyze the reflections and influences about the beliefs between students and future teachers of the degree course in English Letters, aiming to identify how they occur, since the moment of the decision to attend the graduation, the process of formation, and how they reflect in the teaching and learning process. Using a qualitative methodology and a case study based on brief interviews with students and a teacher from Universidade Tiradentes - UNIT. The theoretical reference in Ana Maria Barcelos, a professor in the Department of Letters of the Federal University of Viçosa and a reference in the themes: teacher training, students' beliefs about teaching and learning English, emotions in language teaching, and the relationship between beliefs, identities and emotions.

Palavras-chave: Beliefs. English Language. Teachers.

¹ Graduada em Letras Inglês pela Universidade Tiradentes -UNIT, Voluntária de Pesquisa no Observatório de Educação (OBEDUC/UNIT/CNPq). E-mail: <tainarasantoslma7@hotmail.com>.

² Graduanda em Letras - Inglês pela Universidade Tiradentes, Bolsista de Iniciação Científica PROBIC/UNIT no Observatório de Educação (OBEDUC/UNIT/CNPq). E-mail: <sthephanny_27@hotmail.com>.



INTRODUÇÃO

A palavra “crença”, originária do latim medieval (“credentia”, que vem do verbo “credere”), é definida por Ferreira (1986, p.496) como “opiniões adotadas com fé e convicção” e também com “convicção íntima”. Crença é a aceitação da verdade de uma declaração sem haver comprovação racional e objetiva, pois cada pessoa tem sua cultura e acredita no que seja a sua verdade, ou seja, é a ideia que se considera verdadeira e à qual se dá todo o crédito. De acordo com Dewey (1938) “crenças fazem parte do pensamento”.

Na formação familiar, escolar ou religiosa, parte das pessoas recebem uma grande quantidade de conceitos que são incorporados como crenças. A partir delas, são construídos valores e convicções que podem ou não possuir justificativas sem embasamento lógico. A crença, segundo Pajares (1992), refere-se a “conhecimentos práticos, perspectivas, princípios, conhecimento prático pessoal, teorias implícitas, suposições e conhecimentos”. Ela é capaz de influenciar o modo como as pessoas organizam e definem suas atividades e ações. Do ponto de vista educacional, algumas dessas crenças tornam-se relevantes por implicar de forma direta ou indireta no processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, Barcelos (1995) assevera ter uma relação existente entre crenças e comportamento, dependendo de fatores como: a experiência preliminar de aprendizagem dos estudantes; a abordagem de ensinar do professor; o seu grau de proficiência; a motivação e o contexto. Portanto, faz-se necessário que professores e alunos realizem debates com o intuito de proporcionar a autorreflexão a respeito dos tipos de crenças no entorno do processo ensino - aprendizagem - aquisição da Língua Inglesa.

Partindo desse pressuposto, o trabalho foi elaborado com o objetivo de apresentar algumas dessas crenças somada às influências e reflexões, observadas no entorno do cotidiano acadêmico e complementada com as falas de alunos da turma do quinto período de Letras Inglês da Universidade Tiradentes, em resposta à 4 questões sobre os comentários e crenças que eles ouviam e acreditavam no período escolar, antes de ingressar no curso e, no que mudou depois de entrarem na graduação. Contamos ainda com uma entrevista com uma professora do curso de licenciatura em Inglês a respeito das mesmas questões.

Algumas questões norteadoras que embasam esse trabalho são: quais são as principais crenças e expectativas antes e durante a formação desse aluno futuro professor? Como elas se originam e influenciam o ensino em sala de aula? São positivas ou negativas?



1. O INÍCIO DO PROCESSO DE EXPOSIÇÃO ÀS CRENÇAS

As crenças (sejam elas de caráter religioso, moral, político-ideológico, sociocultural ou científico) são moldadas de acordo com o ambiente ao qual o indivíduo está exposto. Barcelos (2000, p. 55) afirma que as “crenças são parte das nossas experiências e estão inter-relacionadas com o meio em que vivemos”.

Os anos iniciais da infância (de 0 a 7 anos) servem como absorção e conhecimento do ambiente, até que, logo após essa fase, a criança tome consciência do ambiente ao qual faz parte e a partir disso participe mais ativa e conscientemente de tudo ao seu redor. Como afirma Jorge Lordello em seu blog, Dr. Segurança:

Essa fase (de 0 a 7 anos) é chamada de absorção porque a pessoa reage a todos os estímulos que a cercam, absorvendo-os como se fosse uma esponja. (...) Trata-se, portanto, de uma fase bastante delicada uma vez que nela se codifica a maioria das crenças. Esse é o período da vida em que se aprende mais e é, também, aquele em que o indivíduo está mais aberto para aprender tudo rapidamente. (Blog Dr. Segurança, 2016)

É na fase de absorção que as crenças são moldadas de acordo com o ambiente ao qual o indivíduo está exposto. O mesmo ocorre com a educação, onde as crianças são capazes de repetir discursos que ouvem de pais, professores e colegas de turma, mas também começam a questionar os mesmos. A partir disso e do que ouve ao seu redor, o indivíduo começa a moldar a sua opinião, que ao decorrer da vida pode mudar ou continuar a mesma. Ainda seguindo o que diz Jorge Lordello:

Os conhecimentos (e, portanto, as crenças) que você adquire nessa fase ficam fortemente marcados em sua personalidade para toda a vida. Um bom exemplo disso é a religião: as crenças religiosas de uma pessoa são moldadas na mente dela em seus primeiros anos de vida e tendem a manter-se com ela. (...) A absorção é um processo lingüístico. (Blog Dr. Segurança, 2016)

Algumas ideias passadas de pais para filhos ocorrem inconscientemente e, muitas vezes podem resultar num efeito contrário ao esperado, como uma distorção de ideias. De acordo com o que afirma o filósofo e educador Rudolf Steiner [19??] “a criança não só recebe impressões sensoriais de seu ambiente externo, mas também absorve o comportamento de outras pessoas através do sua vivência. Sua atitude e seu caráter, sua boa vontade ou intenções ruins.”



2. METODOLOGIA E ANÁLISES DOS DADOS: A CRENÇA NO CONTEXTO ESCOLAR E AS AULAS DE INGLÊS

O lócus desta pesquisa foram alunos e professores do curso de licenciatura em Inglês da Universidade Tiradentes (UNIT). De abordagem qualitativa, o estudo se caracteriza como um estudo de caso, pois se concentra na análise de dados obtidos em um único ambiente de formação de professores. Com o auxílio de entrevistas semiestruturadas, os dados foram coletados que permitiram a construção do conhecimento deste estudo.

Foram entrevistados quatro alunos do quinto (penúltimo) período e uma professora que leciona no curso há 30 anos e há 27 anos na instituição. A entrevista foi feita pessoalmente durante o intervalo das aulas e gravadas com gravador portátil de telefone celular, sendo transcritas posteriormente com base nas Normas de Transcrição de Ataliba Teixeira de Castilho (colocada logo abaixo), sendo retirado alguns fragmentos da entrevista. Foram feitas quatro perguntas: 1. Quais eram as crenças ou o que você mais ouvia na escola a respeito das aulas de inglês? 2. O que você mais ouviu ao seu redor quando você compartilhava que decidiu cursar Letras? 3. Quais foram suas crenças ou expectativas no início do curso? 4. Quais dessas crenças mudaram no decorrer do curso, entre o início e agora?

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Incompreensão de palavras ou segmentos	()	<i>do nível de renda... () nível de renda nominal...</i>
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	<i>(estou) meio preocupado (com o gravador)</i>
Truncamento (havendo homografia, usa-se acento indicativo da tônica e/ou timbre)	/	<i>e comé/e reinicia</i>
Entoação enfática	maiúsculas	<i>porque as pessoas reTÊM moeda</i>
Alongamento de vogal ou consoante (como s, r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	<i>ao emprestarem os... éh::: ... o dinheiro</i>
Silabação	-	<i>por motivo tran-sa-ção</i>



Interrogação	?	<i>e o Banco... Central... certo?</i>
Qualquer pausa	...	<i>são três motivos... ou três razões... que fazem com que se retenha moeda... existe uma... retenção</i>
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((tossiu))
Superposição, simultaneidade de vozes	ligando as [linhas	<i>A. na casa da sua irmã [</i> <i>B. sexta-feira?</i> <i>A. fizeram lá...</i> [<i>B. cozinham lá?</i>
Indicação de que a fala foi retomada ou interrompida em determinado ponto.	(...)	<i>(...) nós vimos que existem...</i>
Citações literais, reproduções de <i>discurso direto</i> ou leitura de textos, durante a gravação	“ ”	<i>Pedro Lima... ah escreve na ocasião... “O cinema falado em língua estrangeira não precisa de nenhuma barREIra entre nós”...</i>

1. Iniciais maiúsculas: não se usam em início de períodos, turnos e frases.
2. Fáticos: *ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá* (não por *está: tá? você está brava?*).
3. Nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados.
4. Números: por extenso.
5. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa).
6. Não se anota o *cadenciamento da frase*.
7. Podem-se combinar sinais. Por exemplo *oh:::...* (alongamento e pausa).
8. Não se utilizam sinais de **pausa**, típicos da língua escrita (como . , ;). As reticências marcam qualquer tipo de **pausa**.

Extraído de: <<https://nilviapantaleoni.wordpress.com/2013/02/18/normas-para-transcricao-extraidas-de-castilho-preti-1986-a-linguagem-falada-culta-na-cidade-de-sao-paulo-vol-ii/>> .
Acesso em: 09/03/2018.

Com o intuito de procurar responder aos anseios que surgiram nesta pesquisa, o estudo propõe investigar como as crenças advindas da educação básica, ainda influenciam na formação do professor de inglês, no ensino superior. Aqui temos uma breve amostra destas influências e suas extensões na formação do aluno em professor. Esta breve amostra, se



concentrou apenas na universidade Tiradentes como parte da amostra dos professores de língua inglesa formados no estado de Sergipe, em âmbitos de universitários presenciais.

Muitos alunos alegam não gostar das aulas de inglês e as consideram desinteressantes e sem utilidade, gerando comentários populares como por exemplo: “para que eu vou aprender inglês? Eu não vou sair do Brasil mesmo”; “não se aprende inglês em escola pública, é impossível”; e “é chato e preferimos o espanhol porque se parece com o português e é muito mais fácil”. Alguns desses discursos carregam ideias que interferem no comportamento dos alunos e professores, resultando em estudantes desmotivados e desacreditados na possibilidade de aprender inglês na escola; e educadores que não exploram ou confiam na capacidade que possuem por conta dessas crenças já enraizadas.

É possível observar exemplos reais de tais afirmações, e apenas uma discrepância, em entrevistas informais feitas com três alunas do quinto período da graduação em Letras Inglês na Universidade Tiradentes. As seguintes falas foram extraídas quando as alunas foram perguntadas a respeito dos comentários e crenças que elas presenciaram e ouviram a respeito das aulas de inglês durante o período escolar, as seguintes falas foram extraídas.

“A que a aula de inglês:: era chato... “a é chato aula de inglês porque é outra língua é diferente” só que eu nunca achei isso eu achava totalmente diferente” (C., 5º período)

“o modo como era ensinado:: era como se *a gente* nem fosse utilizar da::: aquele ensino depois porque era sempre o mesmo assunto e ele era aplicado de maneira não diferenciada entendeu? seria basicamente isso” (J., 5º período)

“que era chato e a maioria dos alunos queria fazer espanhol no ENEM ((Exame Nacional do Ensino Médio)) ninguém escolhia inglês só eu e uma amiga na minha sala *né* pelo menos” (H., 5º período)

Essas ideias tornaram-se crenças por serem popularizadas como verdades, pensamentos atribuídos com convicção em grande parte das opiniões dos estudantes a respeito da situação do processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. No entanto, elas não são desprovidas de lógica ou razão, afinal, é dessa forma que os alunos sentem e vivenciam esse processo, infelizmente. Os porquês são complexos e variados, mas um deles deve-se a forma ineficiente que o idioma é apresentado e trabalhado no ensino regular básico. As metodologias e abordagens são distantes e sem sentido para a realidade ou objetivo do aluno, pouco ou nenhum uso do idioma em sua forma oral, dentre outras tantas razões.



Porém não justifica afirmar e tomar como verdade absoluta que estudar e aprender inglês na escola é impossível. Também não significa incapacidade ou falta da força de vontade do professor em tornar possível lecionar, e nem do aluno em ser capaz de aprender o que é lecionado. Vários são as dificuldades encontradas pelos professores em sala de aula, devido ao tempo de aula, a estrutura, a própria formação do professor na universidade e a quantidade de aluno por turma em sala de aula.

Entre os motivos que levam à decisão de cursar uma licenciatura em Letras Inglês, é possível identificar influência com base em alguma crença. É muito comum encontrar alunos acreditando que a graduação irá proporcionar aprofundado e específico ensino e aprendizagem da Língua Inglesa e o domínio das quatro habilidades: Listening (ouvir), speak (falar), read (ler), e write (escrever). Portanto, algumas pessoas acreditam que de certa forma irão aprender o que não conseguiram ou não tiveram oportunidade de aprender no ensino regular oferecido pela escola.

No entanto, essa crença somada à expectativa em suprir o que faltou no ensino escolar, muitas vezes ocorre devido à falta de conhecimento prévio do que é o curso de licenciatura e as respectivas finalidades. Ao chegar à universidade, já nos primeiros períodos nota-se a “quebra” das expectativas. Essa realidade atinge uma turma onde alguns iniciam a graduação apenas com o conhecimento básico obtido na escola e, começam a perceber as dificuldades e a falta da base necessária, como podemos observar na fala de alunas e de uma das professoras do curso:

“outra coisa... no cu/aqui na graduação nós aprendemos a EnsInAr nós não aprendemos o cUrso e gerAl eu ache::i que eu fosse aprender o curso em geral como *a gente* aprende:: em outra/em outros lugares em cursinho e não é bem assim é totalmente diferente” (C., 5º período)

“de início eu não achei que *a gente* fosse estudar inglês de fAto eu só achei que *a gente* fosse estudar as metodologI::as enfim - mas quando eu cheguei aqui eu vi que a gente iria pegar muitas matérias de inglês e isso *pra* mim foi um *baque* mas o modo que eles ensinam inglês é diferente não é só idioma”. (J., 5º período)

“eu esperava assim - porque eu nunca fiz cursinho de inglês - eu esperava aprender realmente como cursinho mas é totalmente diferente na verdade a gente que tem que vir com uma base pra cá” (H., 5º período)

“nÃo e'e'eu nesse sentIdo acho que a maior crítica maior seja o pouco tempo do curso porque são três anos alguns preferem por ser três anos por ser um curso mais rápido mas ao mesmo te::mpo né'é:: é' é pouco tempo pra desenvolver todas habilidA::des eu acho que o fua'fato de que muitos alunos também por ser um curso de letras inglês não vÊM com o conhecimento da



língua inglesa e quando chegam aqui sentem a dificuldade () de esperar que já tivessem pelo menos algum conhecimento de língua inglesa e quando eles chegam eles chegam sem esse conhecimento sentem a dificuldade de acompanhar o ()” (Professora).

Partindo dessa situação, muitos procuram uma forma de suprir a falta de conhecimentos básicos que deveriam ter e procuram os cursos de idiomas extracurriculares, no intuito de ampliarem os conhecimentos e que possam melhorar consideravelmente o “domínio” do idioma nas quatro habilidades. Nesse processo surge uma nova crença que gera a seguinte ideia: “Só é possível adquirir um bom inglês fazendo um intercâmbio, indo ao país de origem do idioma, convivendo com nativos e mergulhando ao máximo na cultura deles”. Também observado em um trecho da fala desse aluno, quando questionado a respeito das crenças e expectativas antes de ingressar no curso:

“bom... no começo... eu já sonhei grande - que eu já fosse pra fora que eu fosse fazer intercâmbio - mas não foi bem assim” (C., 5º período)

A questão é que de forma direta ou indireta esses alunos/futuros professores, ou aqueles que são estagiários ou já exercem a profissão, passam em seus discursos em sala de aula e na forma de ensinar, essa crença adiante. Reproduzindo ou iniciando um ciclo de crenças que vai se propagando.

3. CRENÇA X FATO

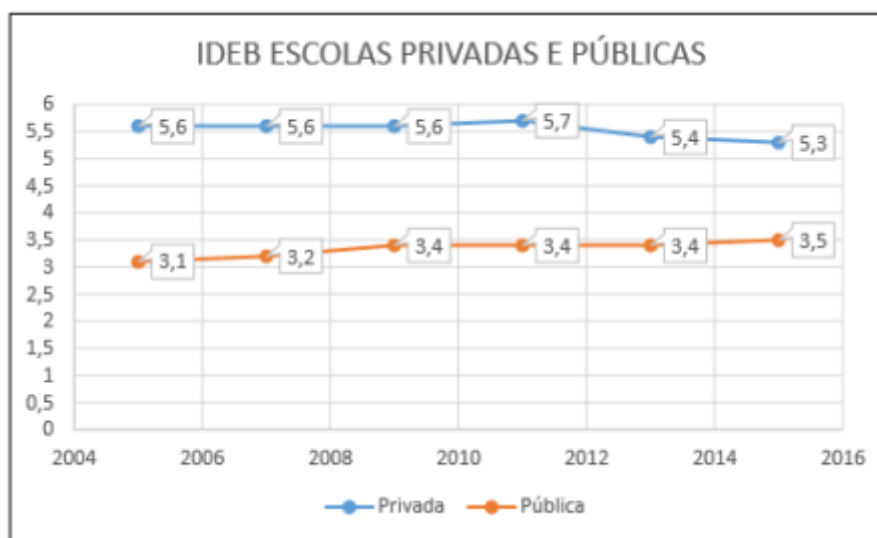
As análises e estudos em relação a algumas crenças também possibilita tornar mais clara a distinção entre crença e fato. Por exemplo: uma sala de aula com a quantidade entre 30 e 40 alunos, pode influenciar negativamente no processo de ensino, aprendizagem e aquisição da Língua Inglesa; mas isso é um fato comprovado pela realidade vivenciada por muitos alunos, professores e estagiários. Fato esse, que contribui para o surgimento e popularização de uma crença no senso comum que afirma a seguinte ideia: “Só é possível aprender inglês atualmente em cursos de idiomas, além da escola precisa ter um bom curso de inglês extracurricular se pretende realmente aprender de verdade”.

Entretanto, as realidades entre instituições de cursos de Língua Inglesa e escolas públicas ou privadas do ensino regular básico, são totalmente diferentes tanto nas questões físicas, estruturais ou de organização. A quantidade de alunos em classe e o tempo de aula são



alguns dos fatores que mais contribuem para a eficiência de uma e a pouca ou nenhuma eficiência da outra. No entanto, as capacidades e habilidades dos professores não deveriam ser classificadas ou medidas com base nessas diferenças, uma vez que teoricamente, os professores precisam ter a mesma formação para atuar em ambos os locais. Ocorre que, infelizmente, esses profissionais não possuem as mesmas oportunidades de trabalho para realizar as mesmas modalidades de aulas, tendo que adaptá-las de acordo com a realidade de ensino oferecida.

Quando se diz, por exemplo, que: “o ensino de Língua Inglesa na educação pública é tão ruim que nenhum aluno aprende direito” ou “escolas particulares são bem melhores que as públicas, onde o aluno não aprende nada.”, é uma afirmação equivocada, pois na realidade, as diferenças entre as duas nos medidores e/ou indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), podem ser pequenas e ambas se encontrarem em níveis baixos de acordo com o básico exigido pelo país. Como é possível observar no gráfico abaixo:



Fonte: Inep.

Extraído de: <https://avaliacaoeducacional.com/2016/10/09/comparacao-de-escolas-publicas-com-privadas>. Acesso em: 09/03/2016

Mas, no senso comum e para alguns alunos e professores, a instituição privada na maioria das vezes pode ganhar mais prestígio e confiança. Isso pode levar a outras crenças que acabam de certa forma subestimando ou classificando a capacidade do aluno ou do professor de acordo com a instituição de ensino ou trabalho. Esses fatos resultam em ideias equivocadas, maior quantidade de pessoas aceitando-as e o mais agravante, levando alguns professores a serem convencidos por elas, sem refletirem sobre a situação real e julgando ou interpretando



mal o potencial dos alunos, professores e instituições públicas, municipais, estaduais ou privadas.

Vale ressaltar também que o aluno da escola particular, tem acesso a uma estrutura melhor que a escola pública. Os alunos das escolas particulares muitas vezes também, tem acesso a cursinhos particulares de inglês, facilitando a sua aprendizagem no momento das aulas de inglês. Quando aplicados os testes para medir os níveis de aprendizagem, os conhecimentos adquiridos tanto nas escolas, quanto nos cursinhos são aplicados nos testes.

Mesmo assim, as escolas de ensino público não se distanciam muito na qualidade do ensino de inglês. Alvo de várias políticas públicas e acesso a tecnologias, a escola pública ainda conta com esse apoio. Aqui, o assunto torna-se mais complexo, à medida que adentramos a todos os motivos que fazem que possuam a crença de que os ensinamentos de inglês nas escolas são de péssima qualidade e que não há necessidade de aprender, pois não irá sair do país. O acesso a língua inglesa deve ser como todas as outras disciplinas, democrático e significativo para o aluno, no entanto, não é de caráter deste estudo aprofundadas nestas questões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é inegável que existem diversas dificuldades ao ensinar uma língua estrangeira e principalmente, com os padrões e/ou moldes do ensino regular padrão das instituições públicas e privadas, nem a falta de eficácia em grande parte das abordagens metodológicas no ensino da língua inglesa. Mas também não é adequado que com base em determinadas crenças se afirme que é impossível ensinar e aprender qualquer coisa em relação ao idioma, e abandonar as esperanças e tentativas de tornar possível um processo de ensino e aprendizagem que funcione e reflita de forma positiva. Os discentes como futuros professores devem adequar e tentar articular suas expectativas cognitivas a fim de que estejam sempre que possível, reavaliando seus conhecimentos e repensando suas crenças sobre a linguagem; como a língua estrangeira é assimilada pelos educandos, como repassar adiante o conhecimento e, sobre a própria visão de educação, de acordo com a realidade do contexto atual.

As análises e estudos em relação a algumas crenças dos alunos/futuros professores de Língua Inglesa sobre o ensino e aprendizagem, se tornam interessantes por apontarem as questões e problemáticas, além de instigar à busca por melhorias e resoluções. Através do que foi retratado no presente artigo vemos a necessidade de estabelecer, no decorrer da Licenciatura, um debate que incite à reflexão sobre as crenças, as influências que elas exercem e as temáticas



que elas apontam, a fim de evitar que elas sejam reproduzidas, propagadas sem ao menos serem repensadas.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **Crenças sobre aprendizagem de Línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas.** Linguagem & Ensino, Vol. 7, No. 1, 2004 (123-156)

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de letras.** Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP, 1995

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Castilho & Preti (1986). A linguagem falada culta na Cidade de São Paulo, vol. II.** Disponível em: <<https://nilviapantaleoni.wordpress.com/2013/02/18/normas-para-transcricao-extraidas-de-castilho-preti-1986-a-linguagem-falada-culta-na-cidade-de-sao-paulo-vol-ii/>>. Acesso em: 09/03/2018.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** 2ª ed. 18. Impressão. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

JORGE LORDELLO. **Filhos: fase da absorção e da modelação.** Disponível em: <<https://doutorseguranca.com.br/filhos-fase-da-absorcao-e-da-modelacao/>>. Acesso em 07/03/2018.

LUIZ CARLOS DE FREITAS. **Comparação de escolas públicas com privadas.** <<https://avaliacaoeducacional.com/2016/10/09/comparacao-de-escolas-publicas-com-privadas/>>. Acesso em 09/03/2018

PAJARES, M. Frank. **Teacher's beliefs and educational research: cleaning up a messy construct.** Review of Educational Research, v. 62, n. 3, p. 307-332, out, 1992.

REIS, Marília. **Relato de caso: como as crenças são formadas.** Disponível em: <<http://www.somostodosum.com.br/artigos/corpo-e-mente/relato-de-caso-como-crencas-sao-formadas--1406.html>>. Acesso em 07/03/2018.