

Creencias sobre el aprendizaje de lengua-cultura inglesa de estudiantes ingresantes al Profesorado de Inglés: Entre la influencia de las experiencias previas y el impacto del nuevo contexto de aprendizaje

Verónica Mariela Piquer
Universidad Nacional de Río Cuarto

Parte de los resultados del trabajo de investigación para la Tesis de Maestría en Inglés orientación en Lingüística Aplicada, UNRC.

Palabras claves: creencias, aprendizaje de lengua-cultura inglesa, ingresantes

Introducción y Marco Teórico

Al momento de ingreso a una carrera universitaria, los estudiantes ya han desarrollado un complejo sistema de creencias sobre lo implica aprender. Estas creencias son, en gran parte, producto de lo denominado por Lortie (1975) como “el aprendizaje por observación”, es decir, de las experiencias como estudiantes a lo largo de toda la formación escolar (En Borg, 2003).

Estas creencias actúan como filtros de la realidad e influyen en la manera en que los estudiantes abordan sus procesos de aprendizaje (Ellis, 2009). Dada su relevancia, en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, ha habido un creciente interés en el tema y a dado lugar a una serie de estudios que han definido e investigado creencias desde diferentes perspectivas (Barcelos, 2008). Más allá de la variedad de términos y definiciones, Barcelos (2014) (en Kalaja, Barcelos, Ruhothie-Lyhty y Aro, 2015) las define como:

[u]na forma de pensamiento, construcciones de la realidad, maneras de ver y percibir el mundo y sus fenómenos que son co-construidos según nuestras experiencias; resultado de un proceso interactivo de interpretación y (re) significación, y de socialización en el mundo a través de vivir en el mundo y de realizar tareas con otros (p.10).

De esta definición se desprende un concepto clave para el desarrollo de este trabajo que hace referencia a la naturaleza contextual y dinámica (Ellis, 2008) de las creencias. Las creencias cambian a medida que los sujetos transitan nuevas experiencias en diferentes contextos. Esta concepción emerge de enfoques *Socioculturales* (Bernat, 2008), *Contextuales* (Barcelos, 2008) o *Ecológicos* (Bernat, 2008) de estudios de creencias. Estos enfoques se fundamentan en las teorías de Vigotsky y entienden que las creencias se estructuran y reestructuran en contacto con el contexto social y cultural. De allí que que los diferentes contextos de aprendizaje pueden influir tanto en la formación de creencias, como en su cambio y su reestructuración.

En distintos países del mundo se han llevado a cabo diferentes estudios concernientes a las creencias sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua-cultura inglesa de estudiantes, de docentes, como así también de futuros docentes, que es el grupo de personas en el que se enfoca el presente estudio. En Turquía, Gursoy (2012) realizó un estudio en la carrera de ELT (Enseñanza de la Lengua Inglesa) en dos grupos de futuros docentes, ingresantes y avanzados en la carrera, con el fin de investigar las creencias sobre el aprendizaje y la enseñanza de la lengua inglesa e identificar cambios durante la progresión. Los resultados indicaron diferencias entre las creencias de los ingresantes y los estudiantes avanzados. Las creencias de los ingresantes reflejaron una mayor relación con un enfoque tradicional mientras que las creencias del segundo grupo estuvieron más relacionadas con un enfoque más comunicativo de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua. El autor atribuyó estos cambios a la educación recibida en la

carrera y concluyó que tanto la experiencia previa de aprendizaje como la educación recibida por la carrera universitaria influyeron en las creencias.

En Grecia, Mattheoudakis (2007) llevó a cabo un estudio longitudinal para investigar las creencias acerca del aprendizaje y de la enseñanza de la lengua inglesa de futuros docentes y los posibles cambios durante un programa de educación docente en la universidad de Aristolte University of Thessaloniki. Los objetivos del estudio eran identificar las creencias de los estudiantes al ingresar, detectar el desarrollo de esas creencias en los años siguientes y examinar el impacto de la práctica docente en las creencias. Los resultados indicaron que los estudiantes ingresantes favorecían el aprendizaje de la gramática, el vocabulario y la correcta pronunciación y que estas creencias cambiaron gradualmente a medida que progresaron en sus estudios.

Además de los anteriores, otros estudios han investigado las creencias de los estudiantes de lengua inglesa y sus cambios en el proceso de transición de la escuela secundaria a programas de enseñanza y aprendizaje de nivel terciario. En China, Peng (2011) implementó un estudio de caso cualitativo con el fin de identificar cambios en las creencias acerca del aprendizaje de la lengua inglesa. El estudio indagó acerca de cómo las creencias de los estudiantes cambian durante esta transición y cómo el contexto de aprendizaje influye en estas creencias. Los resultados mostraron cambios sustanciales en las creencias durante la transición de la escuela secundaria a la universidad. Estos cambios, según el autor, pueden entenderse en relación con el contexto en el que se plantea la situación de aprendizaje: distintos contextos pueden generar la formación de creencias favorecedoras u obstaculizadoras del proceso de aprendizaje de una lengua-cultura.

Por su parte, Cabaroglu y Roberts (2000) investigaron el desarrollo de las creencias de 20 estudiantes que asistían a un curso de posgrado en Educación (PGCE) en la enseñanza de idiomas modernos en la Universidad de Reading, Turquía. El estudio pretendía demostrar que las creencias no son inflexibles. Para ello definieron el cambio como "desarrollo o movimiento" y propusieron distintas categorías para el análisis del cambio en las creencias. Entre las identificaron: consciencia, consolidación, elaboración, adición, reordenamiento, re-etiquetado, vinculación, desacuerdo, inversión, pseudo-cambio y no cambio. Los investigadores recolectaron los datos a través de un cuestionario demográfico, una autobiografía de aprendizaje, tres entrevistas en profundidad y un cuestionario de fin de curso y los analizaron desde una perspectiva interpretativa. Los resultados indicaron desarrollo en las creencias de 19 de los 20 casos bajo estudio. La mayoría de los cambios se definieron como "acumulativos y graduales" (p. 392).

Partiendo de este marco teórico y considerando los antecedentes mencionados, esta investigación intentó conocer las creencias de los estudiantes del primer año de la carrera de Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Río Cuarto acerca del aprendizaje de la lengua-cultura inglesa con las siguientes preguntas de investigación como guía:

- 1) ¿Qué creencias acerca de lo que implica aprender la lengua-cultura inglesa tienen los estudiantes al momento del ingreso a la carrera Profesorado de Inglés?
- 2) ¿Cómo perciben los estudiantes el nuevo contexto de aprendizaje?
- 3) ¿Cambian esas creencias en el nuevo contexto de aprendizaje en sus creencias?

Metodología

La metodología empleada fue de carácter cualitativo interpretativo con un diseño longitudinal y se apoyó teóricamente en el enfoque contextual para el estudio de creencias descrito por Barcelos (2008). A tal fin, el diseño seleccionado correspondió a un estudio de casos múltiple, y la población estuvo representada por 5 casos.

La carrera en la que se llevó cabo la investigación es el Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Río Cuarto en la asignatura *Lengua Inglesa I* que se dicta en el primer año de la carrera. En la primera etapa, se implementó un cuestionario demográfico a todos los estudiantes que cursaban la asignatura a fin de conocer características de la población: información personal (sexo, edad, procedencia), distintas experiencias previas de aprendizaje, especialmente el tipo de instituciones en las que han aprendido inglés (escuela secundaria, institutos privados de enseñanza) y eventuales contactos interculturales previos (viajes y estancias en el extranjero, recepción de alumnos de intercambio, etc.). A partir de la información anterior, se seleccionaron los 5 casos nombrados con los pseudónimos Carina (caso 1), Marcos (caso 2) Trini (caso 3), Sarah (caso 4) y Patricia (caso 5). Todos los estudiantes tenían experiencia previa aprendiendo inglés como lengua extranjera antes de inscribirse al Profesorado de Inglés. La mayoría de ellos había estudiado inglés en la escuela primaria, secundaria y, al mismo tiempo, en los institutos de inglés durante algunos años. Algunos habían tenido otros tipos de experiencias, como vivir y viajar a los Estados Unidos, acoger a un estudiante de intercambio y haber estado expuestos al idioma por miembros de la familia.

Los datos se recolectaron en tres etapas del cursado de la asignatura Lengua Inglesa I: al comienzo, a mediados y al finalizar el cuatrimestre. A tal fin se llevaron a cabo los siguientes procedimientos de recolección de datos utilizando los instrumentos a detallar: entrevistas acerca de la historia personal de aprendizaje de la lengua-cultura Inglesa, entrevistas con el propósito de conocer con más profundidad las creencias de los estudiantes y cómo esas creencias se van desarrollando durante las dos etapas del cursado de la asignatura y reflexiones de los estudiantes con el objetivo de indagar acerca del impacto que la asignatura en las creencias de los estudiantes. Los datos recolectados fueron analizados a través de técnicas de análisis de contenido.

Resultados y Discusión

¿Qué creencias acerca de lo que implica aprender la lengua-cultura inglesa tenían los estudiantes al momento del ingreso a la carrera Profesorado de Inglés?

La mayoría de los estudiantes poseía creencias relacionadas a la importancia de las habilidades de escucha y habla necesarias para la comunicación oral.

***Marcos:** Lo más importante es escuchar. Una vez que lo escuchaste, ya podés traducir en tu mente. Y si lo sabés escuchar, te sale hablar. No tanto, pero yo me acuerdo que por ahí entendía pero no sabía cómo ordenar las palabras. Para no estar tan perdido lo primero es escuchar* (Entrevista 2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

Otra de las creencias centrales que muchos de los estudiantes tenían estaba relacionada a la importancia de los aspectos lingüísticos, gramática, vocabulario y pronunciación, para el aprendizaje de la lengua-cultura inglesa.

***Trini:** Lo más importante es **vocabulario** porque si no entendés mucho, si sabés algunas palabras básicas por lo menos, ya podés armarte una idea. El vocabulario es importante para todo.* (Entrevista 2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

Carina: Lo más importante es el habla y la pronunciación. Sí, supongo que si vos no pronunciás bien das un mensaje que vos no querés dar y se arma un malentendido. Porque [es importante] dar el mensaje correcto, para que las personas te puedan entender bien.
(Entrevista 2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

En cuanto a la mejor manera de aprender, la mayoría de los estudiantes creía en la importancia de la exposición a la lengua-cultura inglesa para aprender.

Sarah: La mejor forma de aprender inglés **es a través de Internet**. No, yo lo que sigo mucho son programas norteamericanos, y como por la franja horaria mucho no se puede seguirlos, yo veo muchos videos, muchos programas, veo muchas series también, porque por la tele, por los horarios también. **Sigo mucho**. (Entrevista 2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

En cuanto a la cultura, todos los estudiantes creían que ésta constituía el aspecto menos importante para el aprendizaje.

Carina: La cultura es lo menos importante entre los otros aspectos mencionados porque yo creo que depende del interés que tenga cada uno porque se puede aprender por su camino, buscando de Internet o lo que sea, pero estuvimos viendo en el cursillo, también le dan bastante interés a la cultura (Entrevista 2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

Como lo reflejan los relatos de estos estudiantes, la mayoría comenzaron la carrera universitaria con sus propias creencias de lo que implicaba aprender. Estos estudiantes poseían creencias relacionadas a la importancia de escuchar y hablar y los aspectos lingüísticos pero no eran completamente conscientes de la relación entre lengua y cultura y del papel de la cultura en el aprendizaje de idiomas. Estos resultados parecían coincidir con los de Mattheoudakis (2007) y Gursoy (2012). En sus investigaciones, los estudiantes ingresantes favorecían el aprendizaje de la gramática, el vocabulario y la pronunciación. En este estudio los resultados fueron similares aunque la mayoría de ellos valoraba, además, la importancia de la comunicación oral. Esas creencias sobre la importancia de la oralidad para el aprendizaje, a su vez, se relacionaban a sus experiencias anteriores de haber viajado o estudiado en institutos privados de enseñanza y aprendizaje de la lengua-cultura inglesa. Es decir, que cada uno de los estudiantes tenía sus propias creencias relacionadas a sus propias experiencias previas de aprendizaje de la lengua-cultura inglesa.

¿Cómo percibieron los estudiantes el nuevo contexto de aprendizaje?

Todos los estudiantes coincidieron en que las habilidades de escucha y habla eran esenciales en el nuevo contexto de aprendizaje.

Marcos: Primero, que te hablan mucho en inglés. Por ejemplo en el secundario, siempre nos hablaron en español. Y me acuerdo cuando llegué allá [Estados Unidos] eso era lo más difícil, el escuchar. Por ahí era una palabra que la conocía pero se pronunciaba muy distinto y acá lo que primero que sé, es que hablan siempre en inglés Y está bueno eso. Por ahí **escucho a mis compañeros que dicen: “No entiendo nada”**. Y yo les digo: “Mejor que no entiendas, tenés que acostumbrarte” y eso es lo primero (Reflexión).

Sin embargo, en las reflexiones sobre sus percepciones de las actividades más importantes y frecuentes en la asignatura Lengua Inglesa I, la mayoría de los estudiantes mencionaron distintas áreas como la lectura y escritura (Carina), el habla, (Marcos), el habla (Trini), la lectura y la escritura (Sarah), Gramática y Vocabulario (Patricia). Cada estudiante parecía tener una imagen diferente del nuevo contexto de aprendizaje relacionada con sus propias creencias anteriores y con distintas dificultades que cada

uno de ellos estaba enfrentando. Por ejemplo, Carina percibía que la lectura y escritura eran habilidades importantes en el nuevo contexto de aprendizaje. A su vez, mencionaba sus dificultades para desarrollar estas habilidades y atribuía esas dificultades a la diferencia en que llevaba a cabo sus procesos de aprendizaje en el instituto y ahora en el Profesorado de Inglés.

***Carina:** cuando analizamos los textos, a qué se hace referencia o preguntas concretas del texto, eso fue el problema digamos porque, es cómo entrar adentro del texto y analizarlo bien [...] yo antes cuando iba al instituto no lo veía así, era todo por arriba o preguntas que estaban en la primera línea del texto, era todo básico. (Reflexión)*

Marcos y Trini coincidían que las habilidades de escucha y habla eran lo más importante en el nuevo contexto. Marcos sentía una ventaja por haber desarrollado estas habilidades en su viaje a Los Estados Unidos. Trini, sin embargo, era consciente de su dificultad para poder hablar en las clases de inglés.

***Trini:** Aca tenés que escuchar y hablar. Yo, por ejemplo estoy acostumbrada a escuchar porque en mi casa escucho mucho inglés. [] El habla, si, no, un desastre, porque nunca hablamos inglés y acá no podemos practicar, en tu casa no te vas a poner a practicar. Podes leerlo en voz alta pero no tenés a nadie con quien practicar (Reflexión).*

Sarah al igual que Carina, creía que la lectura y la escritura eran las actividades más importantes en las clases.

***Sarah:** Hubo mucha comprensión de lectura, comprensión y desarrollo de respuestas en base a textos. Aparte de lectura esta el desarrollo de respuestas, todo lo que es escritura. Es como escritura es una de las partes que **más cuesta** porque para tener en cuenta la escritura, tenés que tener en cuenta otros aspectos, todos los aspectos gramaticales, o sea todo el uso de la lengua, todo va relacionado. (Reflexión)*

Patricia, por su parte, consideraba que la gramática y vocabulario, eran uno de los aspectos más importantes en las clases. A su vez, mencionaba que tenía dificultades en esta área ya que tenía que conocer las reglas gramaticales y tenía que ser capaz de integrar todos los contenidos.

***Patricia:** a mí personalmente lo que **más me cuesta** son los usos del inglés, las reglas, de todo, tenés que integrar. (Reflexión)*

La mayoría de los estudiantes creían que las diferencias entre sus experiencias anteriores de aprendizaje de idiomas y las demandas del nuevo contexto contribuían a sus dificultades en el curso. Sólo una participante (Sarah) creía que su experiencia previa en el aprendizaje de idiomas, de haber desarrollado sus habilidades orales, le había ofrecido una ventaja en clase.

¿Cambian esas creencias durante el cursado del primer cuatrimestre de la carrera?

A lo largo del cursado del primer semestre, se comenzaron a observar diferentes tipos de cambio o desarrollo. Los cambios más significativos estuvieron presentes en una estudiante, Sarah. En sus creencias se pudo observar cambios relacionados a las categorías de Conciencia, Elaboración y Reordenamiento. La tabla 2 muestra la comparación de las creencias de Sarah al comienzo y al final del cuatrimestre. En su relato, su interés y la influencia de la asignatura Lengua Inglesa I contribuyeron a la reestructuración y cambio de sus creencias.

Tabla 2: Caso 4 Sarah

Categoría de cambio	Conciencia-Elaboración/pulido-Reordenamiento
---------------------	--

Comienzo	<i>El vocabulario es lo más importante. Me gusta mucho la gramática, yo estoy muy centrada en la gramática. Para entender bien, lo que dice y en qué contexto, como está formado todo lo que se dice, para poder dar mejor un entendimiento</i> (Entrevista 2 Creencias sobre el aprendizaje de la lengua-cultura inglesa)
Final	<i>Todos los aspectos mencionados tienen la misma importancia. Yo creo que me metí mucho en la materia y la comprendí bien, hasta dónde pude comprenderla, hasta dónde pude, hasta dónde me siento bien digamos a comparación de lo otro. Yo misma me acordaba de la primera encuesta en dónde no tenía en cuenta la cultura y con todas las charlas, las clases me di cuenta que sí forma parte del aprendizaje</i> (Entrevista 3, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

La mayoría de los cambios en las creencias de los demás estudiantes pertenecieron a la categoría de *Adición*. La tabla 3 compara las creencias de Carina al comienzo en torno a la importancia del habla y, muestra como la creencia se modifica por medio de la adición de una nueva creencia, la importancia de la escritura, a su creencia existente. El hecho de que las clases se desarrollaran utilizando la lengua-cultura inglesa, parecía haber intensificado aún más las creencias acerca de la importancia de la oralidad que la mayoría de los estudiantes tenían al comienzo de la carrera.

Tabla 3: Caso 1: Carina

Categoría de cambio	Adición
Comienzo	<i>Lo más importante es el <u>habla</u> y la pronunciación.</i> (Entrevista2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)
Final	<i>Porque es importante poder <u>escribir</u> bien para que puedan comprenderme, igual que habla</i> (Entrevista 3, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua-cultura inglesa)

Los cambios más radicales, cambios de *Inversión*, estuvieron presentes en los dos participantes, Patricia y Carina. Patricia en un comienzo creía que la gramática no era importante en el aprendizaje de la lengua-cultura inglesa. Al final del cuatrimestre, esta creencia cambió radicalmente y se transformó en uno de los aspectos más importantes para ella para el aprendizaje en el nuevo contexto de aprendizaje. La tabla 4 muestra este tipo de cambio.

Tabla 4: Caso 5: Patricia

Categoría de cambio	Inversión
Comienzo	<i>La gramática no me parece tan importante. No, la gramática me parece que no es tan importante. Por ejemplo, si vas a un país, no te vas a poner a ver este es el sujeto, este es el verbo. Hablás como podés y como te salga en el momento para comunicarse. Obviamente para hacer producciones escritas si influye pero para comunicarse verbalmente me parece que no es tan importante</i> ((Entrevista 2, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)
Final	<i>Lo que pasa es que pienso que yo vengo a estudiar y vengo a estudiar Use of English y listening y a especificarme en cada parte. No sé hoy estoy acá y me tengo que aprender, no sé, le dedicaría más tiempo a aprender una regla que a ver qué pasa en el mundo. Sin embargo, en las clases me interesó mucho, cuando viajo, me encanta viajar y conocer pero no sé, me parece que no sería la prioridad uno</i> (Entrevista 3, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

Los cambios de inversión estuvieron relacionados con las experiencias de los estudiantes de enfrentar dificultades en el nuevo ambiente de aprendizaje. La tabla 5 presenta la explicación de Carina sobre las razones que la habían llevado a cambiar de creencias tan radicalmente.

Tabla 5: Carina

Dificultad	Tipo de cambio (Inversión)
[1] os mayores errores que tuve también fueron en escribir. Creo que es más difícil. Hay que saber reglas gramaticales, saber expresarse bien, usar determinados tiempos (Entrevista 3, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)	Lo más importante es escribir. Porque es importante poder escribir bien para que puedan comprenderme, igual que hablar (Entrevista 3, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

Ellis (2009) afirma que las creencias cambian como producto de nuevas experiencias situacionales y, en particular, de las atribuciones que los alumnos hacen por sus éxitos y fracasos. En el caso de Carina y Patricia, las experiencias de dificultad que se encontraban experimentando, especialmente en las áreas que ellas habían creído que no tenían tanta importancia para el aprendizaje, parecían potenciar la necesidad de cambiar sus sistemas de creencias.

Por último, pero no menos importante, no se observaron cambios en dos estudiantes. Marcos y Trini fueron los participantes cuyas creencias no cambiaron durante el cuatrimestre. Coincidentemente, ambos decidieron abandonar el curso. Marcos tomó esa decisión en mayo y Trini en junio. En sus relatos al final del cuatrimestre se podía percibir cómo seguían bajo la influencia de sus experiencias anteriores de aprendizaje. Para Marcos su experiencia de vivir en los Estados Unidos había influido en su creencia de que escuchar y hablar eran aspectos muy importantes en el aprendizaje de idiomas; por lo tanto, creía en la importancia de tales habilidades y de la necesidad de participar en conversaciones para aprender el idioma. Al final del cuatrimestre, sus creencias continuaban de la misma manera. La tabla 6 muestra la estabilidad en sus creencias.

Tabla 7: Caso 2: Marcos

Categoría de cambio	No cambio
Comienzo	Lo más importante es escuchar . Una vez que lo escuchaste, ya podés traducir en tu mente. Y si lo sabés escuchar, te sale hablar . (Entrevista 2 Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)
Final	Para mí lo primero sería poder saber y entender lo que nos dicen para poder comunicarnos. Considero que escuchar y hablar es el fin que queremos lograr. Todos los otros enriquecen nuestro conocimiento y habilidad para hablar y escucha. (Entrevista 3, Creencias sobre el aprendizaje de la lengua- cultura inglesa)

Las nuevas experiencias de estos participantes al aprender inglés se encontraban bajo la influencia de sus creencias previas de aprendizaje del idioma. La forma en que continuaban acercándose a su proceso de aprendizaje remitía a sus experiencias de estudio anteriores. El hecho de que escuchar y hablar también fueran algunas de las actividades más importantes en el nuevo contexto de aprendizaje parecía proporcionar más apoyo a sus creencias.

Estos resultados muestran como las creencias son de naturaleza experiencial y contextual (Barcelos, 2014). Las creencias pueden modificarse de acuerdo a las experiencias de los estudiantes. Asimismo, los diferentes contextos pueden o no influir en su desarrollo o cambio (Peng, 2011). Algunas creencias parecían estar tan arraigadas que dificultaban la influencia de nuevas experiencias. De esta manera, estos estudiantes parecían no poder percibir la necesidad de cambio en la manera de aprender en el nuevo contexto de aprendizaje.

Conclusion

Los resultados de este estudio indican acerca de la importancia de conocer y comprender las creencias de los estudiantes al momento de ingreso a una carrera universitaria. El ingreso a una carrera universitaria implica una etapa de transición entre contextos educativos diferentes: la escuela secundaria y la formación universitaria. Por ende, hacer explícitas las creencias de los estudiantes pueda aportar a entender sus comportamientos y actitudes frente a sus procesos de aprendizaje e incentivar su permanencia en la carrera.

Referencias

- Barcelos, A. (2000). *Understanding teacher's and student's language-learning-beliefs in experience: A Deweyan approach*. (Tesis Doctoral No Publicada). Tuscaloosa, Alabama. Universidad de Alabama. USA.
- Barcelos, A. (2008). Researching beliefs about SLA: A critical review. En P. KALAJA, y A.M.F. BARCELOS, (Eds). *Beliefs about SLA: New Research Approaches* (pp. 7-33). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bernat, E. (2008). Beyond beliefs: Psycho-cognitive, sociocultural and emergent ecological approaches to learner perceptions in foreign language acquisition. *Asian EFL journal*, 3 (3). Retrieved from: <http://www.asian-efl-journal.com/September-08-eb.php>. (27-2-2014)
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching*, 36 (2), pp. 81-109.
- Cabaroglu, N., & Roberts, J. (2000). Development in student teachers' pre-existing beliefs during a 1-year PGCE programme. *System*, 28, 387-402.
- Ellis, R. (2009). Learner beliefs and language learning. *Asian EFL Journal*, 10 (4), 7-25.
- Gursoy, E. (2012). What is effective in forming our beliefs: Experience or education? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 763-770.
- Horwitz, E (1985) Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language Methods course, *Foreign Language Annals*, 18, (4), 333.
- Kalaja, P., Barcelos, A. M. F., Aro, M., & Ruohotie-Lyhty, M. (2015). *Beliefs, agency and identity in foreign language learning and teaching*. Basingtoke: Palgrave.
- Mattheoudakis, M. (2007). Tracking changes in pre-service EFL teacher beliefs in Greece: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1272-1288.
- Peng, J-E. (2011). Changes in language learning beliefs during a transition to tertiary study: The mediation of classroom affordances. *System*, 39, 314-324.
- Wenden, A. (1987). How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 learners. En A. Wenden, y J. Rubien (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 103-117). London: Prentice Hall.