

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM UTILIZADAS PELO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NO APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL

Eixo 03 – Docência, criatividade, inovação e investigação

Ícaro Franca BASTOS¹
Simone Silveira AMORIM²

RESUMO

Todo professor de uma língua estrangeira é um eterno aprendiz no tocante ao seu aprimoramento profissional. Partindo desse pressuposto, esse estudo teve por objetivo identificar como se dá o aperfeiçoamento linguístico de três grupos de professores de Língua Inglesa. A análise baseou-se em pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A fundamentação teórica apoiou-se nas estratégias de aprendizagem de línguas denotadas pela linguista Rebecca L. Oxford (1990). Os dados apresentados nas tabelas foram coletados através da aplicação da versão 7.0 da ferramenta de pesquisa denominada *SILL – Strategy Inventory for Language Learning* (OXFORD, 1990). A realização dessa pesquisa demonstra a importância de um planejamento estratégico na educação. **PALAVRAS-CHAVE:** Professores; formação continuada; língua inglesa; estratégias de aprendizagem.

ABSTRACT

Every foreign language teacher is a lifelong learner when it comes to their professional development. Under this assumption, this study aims at identifying how three groups of English teachers improve their language skills. The analysis is based on literature and field research. The theoretical basis was built on the language learning strategies given by Rebecca L. Oxford (1990). The data presented in the tables was collected by the version 7.0 of a research tool called *SILL – Strategy Inventory for Language Learning* (OXFORD, 1990). This research therefore demonstrated the importance of strategic planning in education.

KEYWORDS: Teachers; continuing education; English language; learning strategies.

¹ Graduado Letras Inglês pela Universidade Federal de Sergipe (2013); Professor de inglês; Participa do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: Sujeitos e Práticas Educativas (GEPES) / CNPq / UNIT; e-mail: icarofb@gmail.com

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes; Líder (linha 2) do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: Sujeitos e Práticas Educativas (GEPES) / CNPq / UNIT; e-mail: amorim_simone@hotmail.com

1 Introdução

Segundo Sausurre (1969), a ciência da Linguística tem como seu objeto teórico a língua que é apresentada por ele como “produto social da faculdade da linguagem” e o “conjunto de convenções necessárias adotadas pelo corpo social que permite aos indivíduos exercer a faculdade da linguagem” (SAUSURRE, 1969, p. 17). Levando esses aspectos em consideração, pode-se inferir que a língua tem uma característica evolutiva que seria intrínseca à mesma, já que quando tratamos do individual x social, os valores atribuídos por um determinado grupo a uma determinada língua nativa serão reflexo direto da visão de mundo do grupo em questão.

Considerando então que as línguas, universalmente, “produzem infinitos enunciados a partir de regras infinitas” e “estão em perpétua mudança” (FIORIN, 2015, p. 42), o real aprendizado da mesma apoia-se na ideia de constância e continuidade, ou seja, é necessário ao professor da Língua Inglesa estar a todo momento atualizando os conhecimentos linguísticos com o propósito de se manter a par de mudanças que favoreçam sua prática profissional e o aprendizado do aluno. E aliado a isso, o mundo globalizado trouxe consigo uma demanda de novas exigências corporativas e estas foram convertidas em uma mudança radical na postura profissional de um indivíduo – ou ele está em constante busca por novos conhecimentos dentro da sua área ou fica defasado e é automaticamente dispensado pelo mercado de trabalho.

Portanto, aprender e ensinar uma língua estrangeira está intimamente ligado a um investimento individual complexo, já que um melhor aprendizado está, inclusive, ligado à quantidade de tempo que um indivíduo irá dedicar ao processo. E os indivíduos bem-sucedidos na aprendizagem são aqueles que tem motivação suficiente para não somente aplicar uma estrutura gramatical e memorizar um rol de palavras, mas aplicar esses dois fatores aliados ao contexto cultural da língua alvo (FALK; DIERKIN, 1992).

Mas o aprendizado não se dá de forma desorganizada e aleatória. Cada indivíduo usa, consciente ou inconsciente, uma estratégia para adquirir conhecimentos. A aquisição de uma língua estrangeira é um assunto discutido já há bastante tempo por muitos pesquisadores na área da Linguística e o propósito desses é a análise teórico-prática e a formulação de teorias de como os indivíduos, no geral, apreendem os conceitos de uma língua estrangeira e fazem o uso dela na prática (KRASHEN, 1982).

Nos últimos anos quem vem desempenhando esse papel é Rebecca L. Oxford, professora Ph.D. em Educação da Segunda Língua, com as suas definições de “Estratégias de Aprendizagem”. Oxford (1990, p. 1) conceitua essas estratégias como basicamente as “ações realizadas por aprendizes de língua estrangeira para controlar ou melhorar sua própria aprendizagem”.

E dentro dessa perspectiva de estratégias de aprendizagem de Oxford (1990), esse artigo visa investigar como um grupo de professores de Língua Inglesa desenvolveu o aprendizado da língua estrangeira, e como esse mesmo grupo realiza os processos de acompanhamento e atualização linguísticos.

2 Análise Teórica

Historicamente, a pesquisa de estratégias de aprendizagem, por um tempo, esteve ligada à Psicologia Cognitiva (PIAGET, 1975). Mas com o passar do tempo, os estudos das estratégias de aprendizagem foram se dissociando aos poucos somente do cognitivismo e começaram a levar mais em consideração alguns outros fatores – aspectos como os elementos de interação, de contextos, entre outros. Essa mudança pode ser facilmente encontrada nas publicações de Oxford (1990).

Cada aprendiz, dentro de suas capacidades e escolhas individuais, desenvolve alguma estratégia, dentre inúmeras possibilidades, para auxiliar no aprendizado e no aprimoramento das habilidades linguísticas do inglês. Alguns assistem filmes e séries e ouvem músicas para desenvolver a compreensão auditiva através de diferentes gêneros orais, outros traduzem textos com o intuito de enriquecer o léxico, alguns outros participam de grupos de *chat* online para aprimorar a habilidade escrita, outros fazem parte de grupos de conversação para manter sempre ativo o conhecimento linguístico já adquirido.

Oxford (1990) fez um estudo detalhado sobre essas estratégias de aprendizagem, e as definiu como ações que são realizadas pelos aprendizes de segunda língua com o objetivo de ampliar, melhorar e monitorar a aprendizagem da língua alvo. Essa autora dividiu as estratégias em dois grupos: as diretas e as indiretas. Dentro de cada uma

dessas duas estratégias distintas, Oxford encontrou outras subcategorias. A Figura 1 a seguir ilustra esta divisão:

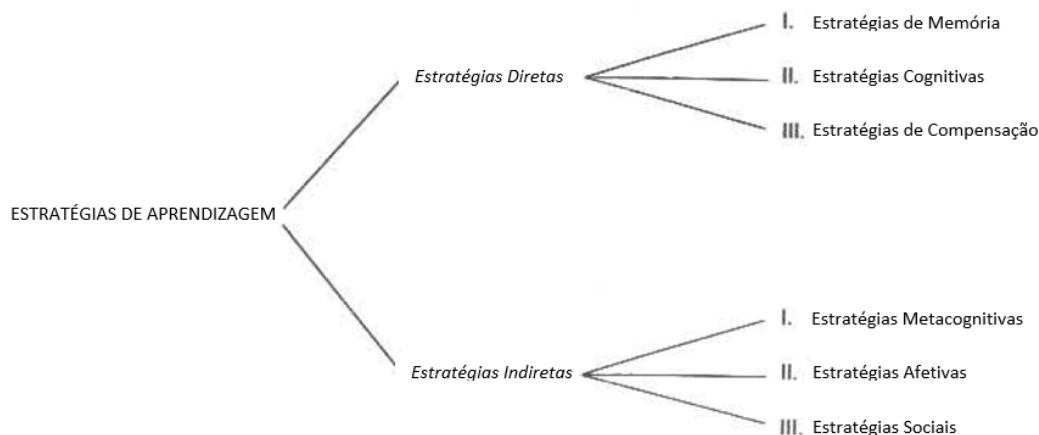


Figura 1: Sistema de Estratégias
Fonte: Oxford, 1990, p. 16

Sobre as estratégias diretas, estas estão relacionadas ao uso e manipulação dos processos de aprendizagem através de tarefas e contextos específicos. São as estratégias que englobam as ações de contato direto do indivíduo com a língua alvo. As estratégias diretas se subdividem em três grupos distintos:

2.1 Estratégia de Memória

Estratégia que permite ao indivíduo acumular novas informações da língua alvo e, quando necessário, recordá-las na memória. Para tal, o aprendiz faz, por exemplo, uso de agrupamento de conhecimentos, imagens e sons, e revisão estruturada.

2.2 Estratégia Cognitiva

Estratégia muito importante no tocante ao aprendizado de novas línguas. É a forma direta pela qual o indivíduo faz uso da mesma, através da prática – ativa e passiva – da língua alvo de forma real e natural (assistir filmes e noticiários, ouvir músicas, conversar com nativos da língua estrangeira), fazendo uso de análises contrastantes (repetição dos sons da língua, contrastando vocábulos homófonos e homógrafos) e resumindo (fazer anotações sobre os novos conhecimentos adquiridos).

2.3 Estratégia de Compensação

Estratégia que permite ao indivíduo utilizar a língua alvo mesmo sem possuir total controle e conhecimento sobre o funcionamento da mesma. Essas limitações e dificuldades são superadas e compensadas através dessas estratégias compensatórias, tais como o uso de inferências, de interferências linguísticas da língua mãe, de sinônimos, de 'negociação' de significados e de linguagem corporal (OXFORD, 1989, p. 236).

Já sobre o grupo das estratégias indiretas, este está ligado à gestão da aprendizagem. Está subdividido em:

2.4 Estratégia Metacognitiva

Estratégia utilizada pelos indivíduos com o intuito de gerenciar o próprio aprendizado. Algumas ações comuns à essa estratégia são a auto avaliação do aprendizado, o prestar atenção ao novo conteúdo abordado, o planejamento geral do aprendizado (objetivos e foco), e a busca por novas oportunidades de prática linguística (OXFORD, 1990, p. 136).

2.5 Estratégia Afetiva

Estratégia relacionada aos requisitos emocionais, tais como emoções, atitudes, motivação e valores. De acordo com Oxford (1990), existem três tipos principais de estratégias afetivas: diminuição da ansiedade, auto encorajamento e medição da temperatura emocional (OXFORD, 1990, p. 140).

2.6 Estratégia Social

Estratégia empregada para a interação social. O indivíduo faz uso da mesma com o intuito de aprender a língua alvo através do envolvimento, participação e colaboração com outros indivíduos. Fazer perguntas, cooperar com outros, e desenvolver empatia pelo discurso do outro são alguns exemplos das estratégias sociais importantes na evolução do processo linguístico (OXFORD, 1990, p. 145).

É importante ressaltar que, mesmo essas estratégias estando divididas em duas principais classes (diretas e indiretas) e ainda subdivididas em seis diferentes grupos (memória, cognitivas, compensação, metacognitivas, afetivas e sociais), todos esses grupos de estratégias se inter-relacionam, se auto complementam e servem de suporte um para o outro (OXFORD, 1990, p. 14), como mostra a Figura 2:

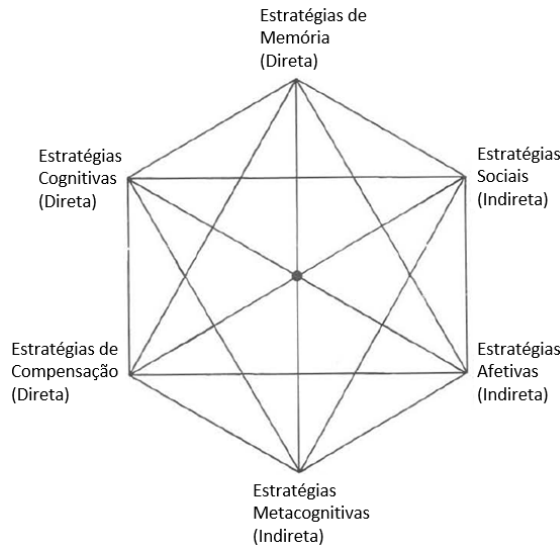


Figura 2: Relações das Estratégias Diretas e Indiretas e dos seis Grupos de Estratégias

Fonte: Oxford, 1990, p.15

A conscientização sobre o uso dessas estratégias por parte dos indivíduos postulantes a aprendizagem de línguas é de suma importância para que, assim, os mesmos atinjam seus objetivos linguísticos. Como a própria Oxford fez questão de pontuar, “As estratégias de aprendizado são os passos dados por estudantes para melhorar o aprendizado [...] e são especialmente importantes para o aprendizado de línguas porque são ferramentas para o envolvimento ativo e autodirigido, o que é essencial para desenvolver a competência comunicativa.” (OXFORD, 1990, p. 1)

3 Metodologia

Com o objetivo de verificar com qual frequência cada um dos grupos de professores de Língua Inglesa usa as estratégias de aprendizagem apresentadas por Oxford (1990) no seu aprimoramento profissional, foi utilizada a versão 7.0 (para aprendizes de Inglês como segunda língua) da ferramenta de pesquisa *SILL – Strategy*

Inventory for Language Learning (OXFORD, 1990), em tradução livre “Inventário Estratégico para Aprendizagem de Línguas”.

Essa ferramenta consiste em um questionário com uma lista com 50 ações relacionadas ao aprendizado geral de línguas, ações essas divididas em 6 partes, e cada parte representando cada um dos 6 tipos diferentes de estratégias de aprendizagem apresentadas por Oxford (1990) – memória, cognitiva, compensação, metacognitiva, afetiva e social. Cabe ao entrevistado classificar as ações apresentadas com a frequência que ele faz uso das mesmas (OXFORD, 1990, p. 294). Essa escala tem 5 graus de frequência. Para ilustrar, segue a Figura 3 com a primeira parte da ferramenta referente à estratégia de memória:

Inventário Estratégico para Aprendizagem de Línguas

Versão 7.0 (ESL/EFL)

© R. Oxford, 1989

1. Nunca ou quase nunca é verdadeiro para mim
2. Geralmente não é verdadeiro para mim
3. Algumas vezes é verdadeiro para mim
4. Geralmente é verdadeiro para mim
5. Sempre ou quase sempre é verdadeiro para mim

(Escrever respostas em planilha)

Parte A

1. Eu faço relações entre o que já sei e as novas coisas que aprendo em inglês.
2. Eu uso palavras em inglês recém-aprendidas em frases para que eu consiga lembrar as novas palavras.
3. Eu faço a conexão do som de uma palavra em inglês recém-aprendida com uma imagem ou figura com o intuito de me ajudar a lembrar da nova palavra.
4. Eu lembro de uma palavra em inglês recém-aprendida fazendo uma imagem mental de uma situação na qual a nova palavra aprendida pudesse ser usada.
5. Eu uso rimas para lembrar palavras em inglês recém-aprendidas.
6. Eu uso fichas para lembrar palavras em inglês recém-aprendidas.
7. Eu uso a linguagem corporal para ilustrar palavras em inglês recém-aprendidas.
8. Eu frequentemente reviso as lições em inglês.
9. Eu lembro as palavras ou frases em inglês recém-aprendidas recordando os seus respectivos locais na página, no quadro, ou em uma placa de trânsito.

Figura 3: Parte A da ferramenta SILL
Fonte: Oxford, 1990, p. 294

Para responder o questionário completo da ferramenta de pesquisa de frequência SILL (OXFORD, 1990, p. 293-296), foram selecionados 15 professores de Língua

Inglesa no estado de Sergipe², e esses foram divididos em 3 grupos: professores das redes pública e privada de ensino fundamental e médio, professores de cursos de idiomas e professores autônomos. Cada um desses professores foi escolhido seguindo 2 critérios: o primeiro, todos eles têm um tempo maior ou igual a 5 anos de experiência de sala de aula, e o segundo, todos lecionam ou já lecionaram para crianças, jovens e adultos. Esses dois critérios foram A cada um desses professores foi entregue uma cópia do SILL e uma cópia da Planilha de Respostas (OXFORD, 1990, p. 298). Dadas as devidas instruções de preenchimento supracitadas, todos os 15 professores retornaram as suas respostas logo após o preenchimento da Planilha.

Por fim, ao ter em mãos todas as planilhas já preenchidas, foram feitas as médias de uso para uma análise quantitativa das estratégias de aprendizagem praticadas por cada grupo de professores entrevistados.

4 Análise dos Participantes

Com o propósito de detectar a frequência que os professores de Língua Inglesa fazem uso das estratégias de aprendizagem segundo Oxford (1990) para aprimorarem seus recursos pedagógicos, fez-se a escolha de diferentes locais de atuação profissional dos professores (Tabela 1).

Essa escolha foi feita para que a amostra de pesquisa fosse ampla e abrangesse os diferentes propósitos – relatados logo abaixo nas discussões dos resultados – aos quais a Língua Inglesa é direcionada em sala de aula.

Grupos de entrevistados		Nº de entrevistados
1	Professores das redes pública e privada de ensino fundamental e médio	5
2	Professores de cursos de idiomas	5
3	Professores autônomos	5

Tabela 1: Quadro descritivo dos professores entrevistados
Fonte: Criado pelo autor da pesquisa a partir dos dados coletados

² Por motivos éticos de pesquisa, optei por manter em sigilo os nomes dos entrevistados e das instituições públicas e privadas as quais os mesmos estão vinculados.

5 Resultados e Discussões Acerca

Para atingir o objetivo desse trabalho, foi calculada a média de uso de cada uma das 6 estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990) por cada um dos 3 grupos de entrevistados (Tabela 1). O intuito de analisar cada grupo individualmente é o de categorizar a frequência de uso das estratégias mediante a um determinado contexto de ambiente de trabalho, e discutir acerca disso.

Com base na Planilha de Respostas (OXFORD, 1990, p. 298) entregue a cada professor entrevistado e devidamente preenchida pelo mesmo, primeiramente foi feito um levantamento das médias de cada professor em cada uma das 6 partes do questionário SILL, cálculo este segundo a Figura 4 logo a seguir.

Planilha de Respostas do SILL						
Versão 7.0 (ESL/EFL)						
© R. Oxford, 1989						
<u>Parte A</u>	<u>Parte B</u>	<u>Parte C</u>	<u>Parte D</u>	<u>Parte E</u>	<u>Parte F</u>	<u>Todo o SILL</u>
1. _____	10. _____	24. _____	30. _____	39. _____	45. _____	SOMA Parte A _____
2. _____	11. _____	25. _____	31. _____	40. _____	46. _____	SOMA Parte B _____
3. _____	12. _____	26. _____	32. _____	41. _____	47. _____	SOMA Parte C _____
4. _____	13. _____	27. _____	33. _____	42. _____	48. _____	SOMA Parte D _____
5. _____	14. _____	28. _____	34. _____	43. _____	49. _____	SOMA Parte E _____
6. _____	15. _____	29. _____	35. _____	44. _____	50. _____	SOMA Parte F _____
7. _____	16. _____		36. _____			
8. _____	17. _____		37. _____			
9. _____	18. _____		38. _____			
	19. _____					
	20. _____					
	21. _____					
	22. _____					
	23. _____					
<hr/>						
SOMA _____	SOMA _____	SOMA _____	SOMA _____	SOMA _____	SOMA _____	SOMA _____
÷ 9 = _____	÷ 14 = _____	÷ 6 = _____	÷ 9 = _____	÷ 6 = _____	÷ 6 = _____	÷ 50 = _____ (MÉDIA GERAL)

Figura 4. Diagrama da Planilha de Respostas do SILL
Fonte: Oxford, 1990, p. 298

Então já em posse desses resultados, foi feito o cálculo da média de cada grupo de entrevistados em cada uma das partes do questionário (o resultado da soma das 5 médias individuais dividido por 5) e uma média geral (resultado calculado através da soma das 6 médias de uso do grupo e posteriormente dividido por 6), conforme mostra a Tabela 2.

Grupos de Entrevistados		Estratégias de Aprendizagem	Média de Uso de Cada Estratégia	Média de Uso de Todas as Estratégias
1	Professores das redes pública e privada de ensino fundamental e médio	Memória	2,5	2,63
		Cognitivas	3,3	
		Compensação	2,8	
		Metacognitivas	2,6	
		Afetivas	2,1	
		Sociais	2,5	
2	Professores de cursos de idiomas	Memória	1,6	2,88
		Cognitivas	4,7	
		Compensação	1,2	
		Metacognitivas	4,1	
		Afetivas	1,1	
		Sociais	4,6	
3	Professores autônomos	Memória	1,7	2,91
		Cognitivas	4,6	
		Compensação	1,4	
		Metacognitivas	4,0	
		Afetivas	1,3	
		Sociais	4,5	

Tabela 2. Quadro de Resultados das Médias de uso das Estratégias
Fonte: Criado pelo autor da pesquisa a partir dos dados coletados

Para analisar os resultados das médias encontradas, o SILL dispõe de um Perfil de Resultados (OXFORD, 1990, p. 300), como mostra a Figura 5 a seguir.

<u>Perfil dos Resultados do SILL</u>		
Versão 7.0		
© R. Oxford, 1989		
<u>Como Entender Suas Médias</u>		
Alto	Sempre ou quase sempre usado	4,5 a 5,0
	Geralmente usado	3,5 a 4,4
Médio	Algumas vezes usado	2,5 a 3,4
	Geralmente não usado	1,5 a 2,4
Baixo	Nunca ou quase nunca usado	1,0 a 1,4

Figura 5: Perfil de Resultados do SILL

Fonte: Oxford, 1990, p. 300

Com base nas médias obtidas pelo SILL e analisadas pelo Perfil de Resultados de Oxford, pôde-se observar alguns fatos bem interessantes.

No comparativo entre os 3 grupos de professores entrevistados, as seguintes ocorrências de similaridade foram encontradas:

5.1 Um perfil de uso Médio na categoria “Média de Uso de Todas as Estratégias”. Esse resultado não é alarmante, visto que nem todas as estratégias de aprendizagem são utilizadas com a mesma frequência por todos os professores – algumas sendo até bem baixas, o que acarreta de certa forma numa diminuição da média geral de uso de todas elas.

5.2 Um perfil de uso Baixo no que se refere ao uso das “Estratégias Afetivas”. Essa decorrência já era também esperada, já que as ações decorrentes dessas estratégias são típicas de aprendizes de língua inglesa iniciantes, tais como diminuir a ansiedade de falar a língua através da meditação, encorajar a si mesmo – criando uma autoestima positiva, e escrever as novas palavras aprendidas em um diário de aprendizagem (OXFORD, 1990, p. 141).

Antes de adentrar nas discrepâncias entre os grupos entrevistados, faz-se necessário e importante falar do linguista Stephen D. Krashen. Em seu livro “Princípios

e Prática na Aquisição da Segunda Língua” publicado em 1982, Krashen levanta 5 hipóteses sobre como se dá a aquisição de uma segunda língua, sendo a primeira dessas hipóteses denominada “A Distinção Aquisição-Aprendizado”. Segundo Krashen, essa distinção é “*talvez a mais fundamental de todas as hipóteses [...]*”.

Para Krashen, adquirir uma língua é “o processo similar, se não idêntico, ao modo como crianças desenvolvem a habilidade na sua primeira língua [...] Outros meios de descrever aquisição incluem o aprendizado implícito, o aprendizado informal e o aprendizado natural. Em linguagem não técnica, aquisição é ‘pegar’ uma língua.” (KRASHEN, 1982, p. 10).

Já aprender uma língua para Krashen seria “o conhecimento consciente, conhecer as regras, estar ciente delas, e estar hábil a falar sobre elas. Em termos não técnicos, aprender é ‘saber sobre’ uma língua, conhecido por muitas pessoas como ‘gramática’ e ‘regras’ [...] conhecimento formal da língua, ou aprendizado explícito.” (KRASHEN, 1982, p. 10).

Tendo levantado esses conceitos, seguem agora as maiores discrepâncias que foram encontradas no comparativo dos grupos entrevistados:

5.3 O grupo 1 (professores das redes pública e privada de ensino fundamental e médio), possui um perfil de uso Médio no tocante à prática das “Estratégias de Memória” e “Estratégias de Compensação”, em oposição aos grupos 2 (professores de cursos de idiomas) e 3 (professores autônomos), nos quais essas duas estratégias de aprendizagem obtiveram um perfil de uso Baixo.

Seria esperado que todos os grupos obtivessem um perfil de uso Baixo, já que essas duas estratégias são normalmente utilizadas por aprendizes iniciantes da língua. Isso dado o fato de iniciantes ainda não possuírem fluência suficiente e precisarem de um tipo específico de estratégias para suprir essa deficiência quando no tocante a necessidade do uso prático da língua (em diálogos orais, por exemplo). Essa ambiguidade (professor de inglês utilizando estratégias comuns aos estágios básicos de aprendizagem) pode ser facilmente entendida quando analisamos a distinção de Krashen (1982):

5.3.1 No grupo 1, as aulas de inglês se resumem basicamente ao pragmatismo do ensino gramatical. Sendo assim, os professores ficam dentro de uma “zona de conforto linguístico”, já que o foco das aulas desse grupo está no Aprendizado da Língua (KRASHEN, 1982). Dada somente a necessidade de um conhecimento mais teórico da língua inglesa, os professores desse grupo ao se depararem em uma situação mais prática da língua, como por exemplo conversar em inglês com outro indivíduo, o conhecimento linguístico necessário lhe falta, fazendo com o que os mesmos façam uso de estratégias mais básicas utilizadas normalmente por falantes não fluentes na língua inglesa.

5.3.2 Nos grupos 2 e 3, as aulas de inglês são mais focadas no âmbito contextual e comunicativo. Com isso, esses professores de língua inglesa têm suas aulas focadas na Aquisição da Língua (KRASHEN, 1982). Ou seja, não existe “zona de conforto linguístico”, já que as aulas comunicativas nunca são previsíveis (são presumidamente multi-contextuais e dinâmicas por natureza). Sendo assim, os professores desses grupos precisam obrigatoriamente estar a todo momento reciclando e renovando os seus conhecimentos linguísticos para suprirem as necessidades das aulas.

5.4 O grupo 1 possui um perfil de uso Médio das “Estratégias Sociais” em contraposição aos grupos 2 e 3, os quais possuem um perfil de uso Alto. A razão dessa discordância deve-se também às mesmas razões das divergências citadas no tópico anterior, seguindo a hipótese da distinção Aquisição-Aprendizado de Krashen (1982): como as estratégias sociais estão tipicamente “ligadas a comunicação, e comunicação ocorre entre duas pessoas ou entre pessoas [...]”(OXFORD, 1990, p. 144), o grupo 1 não tem demanda para uso dessas estratégias, já que possui um perfil de aula que não está focado na comunicação, mas sim na estrutura da língua; ao contrário dos grupos 2 e 3, comunicativos por essência.

5.5 O grupo 1 possui um perfil de uso Médio das “Estratégias Cognitivas” e das “Estratégias Metacognitivas”, em contraposição aos grupos 2 e 3, os quais possuem um perfil de uso Alto para ambas. Apesar das “Estratégias Cognitivas” serem “essenciais no aprendizado de uma nova língua [...] e são consideradas as mais frequentemente usadas

entre os aprendizes de línguas” (OXFORD, 1990, p. 43) e das “Estratégias Metacognitivas” serem “ações que vão além dos dispositivos puramente cognitivos” (OXFORD, 1990, p. 136), os professores do grupo 1 acabam não fazendo um uso alto das mesmas devido ao mesmo fato da não necessidade das estratégias supracitadas para o seu propósito de trabalho em sala.

6. Considerações Finais

Tomando a afirmação do linguista Fiorin que diz que “a aprendizagem põe em jogo as capacidades receptivas e coordenativas [...]” (2015, p. 50), podemos vislumbrar a real importância das estratégias de aprendizagem no contexto da assimilação linguística. É através dessas estratégias que os postulantes à aquisição de uma língua estrangeira atingirão o objetivo final, já que o sucesso ou não do aprendizado se dará pela forma como os aprendizes lidarão com a recepção e coordenação dos conhecimentos adquiridos.

Como foi mostrado ao longo desse trabalho, o local de alocação dos professores foi preponderante na distinção das estratégias de aprendizagem utilizadas por eles. Algumas vezes, entre os grupos de entrevistados, a diferença nas médias de uso das estratégias de forma individual foi grande. Contudo, é importante ressaltar que não existe estratégia “certa” ou “errada”, “melhor” ou “pior”, “mais importante” ou “menos importante”. O que há é, mediante uma finalidade, cada profissional faz uso da mais adequada estratégia para esse fim.

Todavia, mesmo os grupos de professores estando alocados em locais de trabalho com propósitos distintos de aplicabilidade da língua inglesa, outra ocorrência que ficou bem clara na análise dos dados obtidos foi que todos eles possuíram uma média de uso Média de todas as estratégias juntas. Isso demonstra de melhor forma que existe um equilíbrio entre o uso dos estratagemas levantados por Oxford (1990). Cada professor, dentro de suas necessidades, usa uma estratégia com mais frequência do que outra, havendo assim uma compensação. Todos os professores de inglês pesquisados utilizam, de forma direta e indireta, os 6 artifícios de aprendizagem nesse trabalho apresentados, cada um deles na sua frequência.

É inegável afirmar que o contato com a língua inglesa é notavelmente essencial na busca da proficiência. Quanto mais contato o aprendiz tiver, mais rico será o seu

aprendizado. Vale lembrar que Oxford mostra que todas as estratégias de aprendizado apresentadas por ela estão interconectadas e dão suporte uma a outra (1982, p. 15). Agora como se dará o contato com essas estratégias, e com qual frequência acontecerá, vai depender única e exclusivamente de cada professor. Pois dentro das suas expectativas, objetivos e necessidades individuais, cada discente buscará essa competência linguística da forma que melhor lhe caiba.

Referências

FALK, J.; DIERKING, L. **The Museum Experience**. Washington: Whalesback Books, 1992.

FIORIN, J. L. (org.) **Linguística? Que é isso?**. São Paulo: Contexto, 2013.

KRASHEN, S.D. **Principles and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon, 1982.

OXFORD, R.L. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. Boston: Heinle & Heinle, 1990.

OXFORD, R.L. Use of language learning strategies: A synthesis of studies with implications for strategy training. **System**, vol. 17, no. 2, 1989. p. 235-247.

PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix/ Edusp, 1969.