
ESTRATÉGIAS SOCIAIS UTILIZADAS DENTRO E FORA DA SALA DE AULA

Flávia Luciana Campos Dutra Andrade¹

Resumo

Este artigo é fruto de uma pesquisa desenvolvida na Universidade Federal de Lavras (UFLA), na área de Linguística Aplicada (2014-2016). O objetivo deste artigo é selecionar alguns excertos dos diários reflexivos narrados pela professora-pesquisadora que apontam as estratégias sociais utilizadas por ela e pelos estudantes e analisá-los à luz da teoria sociointeracionista (PAIVA, 2005; VYGOTSKY, 2007; ROMERO, 2011) e das estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990, 2003; PAIVA, 1988, 2005; VILAÇA, 2011), com o propósito de verificar se houve êxito no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa. Com base nas teorias apresentadas, os resultados narrados no corpus de análise sugerem que a utilização das estratégias sociais possibilitou aos estudantes um maior contato com a língua adicional.

Palavras-chave: Ensino de língua inglesa. Estratégias de ensino-aprendizagem. Linguística aplicada. Práticas de ensino. Teoria sociointeracionista.

Introdução

As estratégias sociais, assim como outras estratégias utilizadas na classificação de Oxford (1990), as quais menciono a seguir, são muitas vezes utilizadas de forma inconsciente pelos discentes. Embora mais recentemente eu tenha observado em minha prática uma maior conscientização da existência dessas estratégias pelos discentes, elas ainda se restringem a um pequeno número, o que faz com que eles sejam menos autônomos nos estudos.

Sendo assim, neste artigo, enfatizo as estratégias sociais utilizadas por mim, professora-pesquisadora e pelos discentes durante o primeiro semestre de 2015, ano em que gerei os dados da pesquisa de mestrado, relatando minhas aulas em diários reflexivos (REICHMANN, 2013).

Essa pesquisa foi realizada no Programa de Mestrado Profissional em Educação da UFLA (2014-2016), cujo objetivo geral era refletir sobre minha formação docente, com a intenção de contribuir para o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem de Língua Inglesa dos estudantes do curso técnico em Zootecnia integrado ao Ensino Médio. Dentre as ações desenvolvidas, verifiquei em meus dados o uso de estratégias de aprendizagem e neste trabalho seleciono os excertos que se referem às estratégias sociais a fim de verificar se houve êxito no processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa.

¹ Mestre em Educação pela UFLA, Especialista em Língua Inglesa pela UNIGRANRIO, Graduada em Letras pela UFV, Professora de EBTT do IF Sudeste MG, Campus Rio Pomba, flavia.dutra@ifsudestemg.edu.br.



1. Estratégias de aprendizagem

O termo estratégias de aprendizagem é empregado de forma polissêmica e variada (VILAÇA, 2011). Segundo Willians e Burden (1997), o fato deste termo ser usado de forma diferente e por pessoas diferentes fica difícil definir e classificar as estratégias de aprendizagem. No entanto, parto da definição de Oxford (2003, p. 8), que conceitua as estratégias de aprendizagem como “ações específicas dos aprendizes para tornar o aprendizado mais fácil, mais rápido, mais agradável, mais autogerido, mais eficaz e mais transferível a novas situações”. Elas são divididas em Estratégias Diretas e Indiretas. Sendo estas subdivididas em metacognitivas, sociais e afetivas e aquelas em estratégias de memória, cognitiva e de compensação, conforme desenho no quadro abaixo, segundo a classificação de Oxford (1990).

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM	
DIRETAS	INDIRETAS
MEMÓRIA	METACOGNITIVAS
COGNITIVA	SOCIAIS
COMPENSAÇÃO	AFETIVAS

Quadro 1: Estratégias de aprendizagem

1.1. Estratégias Diretas

Essas estratégias estão intimamente relacionadas ao uso da língua adicional, ou seja, ao processo de aprendizagem e à maneira que os aprendizes se relacionam com a língua estudada.

Estratégia de memória: são, normalmente, utilizadas para memorizar vocabulários e estruturas das línguas de forma que fiquem armazenados. Essa memorização pode ser feita, a partir da criação de elos mentais, tais como acrônimos, sinônimos, antônimos, associação entre o que já sabe e o que se aprende, elaboração de frases com palavras novas. Associação de imagens e sons semelhantes, tais como rimas e figuras representativas e mapas semânticos. Essa



associação pode ser feita de um som similar de uma palavra em inglês, com uma na língua materna como, por exemplo, a palavra *late* do inglês com leite em português.

Estratégias Cognitivas: capacitam os aprendizes a compreender e produzir enunciados nas línguas. As estratégias cognitivas são muito parecidas com as de memória, por isso, alguns autores tendem a classificar essas duas estratégias apenas como cognitivas. Araújo Silva (2006), por exemplo, uniu as duas estratégias por dificuldade de observá-las em sua pesquisa. São exemplos de uso dessa estratégia: praticar, seja por meio de repetições, de leitura e conversação ou de sons e ortografia, bem como reconhecer e usar expressões, como, por exemplo: *It's time to....*; receber e enviar mensagens, localizando a ideia principal, gênero ao qual o texto pertence, autor e data de publicação por meio da estratégia *Skimming* e localizando informações específicas, para ampliar o nível de compreensão do texto por meio da estratégia *Scanning* (DIAS; BAMBIRRA; ARRUDA, 2015), bem como receber e mandar mensagens por meio de recursos impressos ou não, tais como dicionários, gramática, vídeos e internet. Analisar e raciocinar de forma dedutiva (aplicar regras) e indutiva (tentar fazer inferências); analisar as expressões a partir de seus constituintes (dividir em partes) e, contrastivamente (comparar sons, vocabulário e estruturas), traduzir e verter. Criar estrutura para recepção (*input*) e produção (*output*), fazendo resumos, anotações e marcações.

Estratégias de Compensação: são estratégias utilizadas, para compensar a falta de vocabulário na língua, de forma raciocinada, utilizando pistas linguísticas e não linguísticas. Pelo seu conhecimento de mundo, das palavras cognatas, da estrutura do texto e do conhecimento dos afixos, o aprendiz pode adivinhar de forma inteligente. Outra característica dessa estratégia é saber superar limitações da fala e da escrita, fazemos muito isso, na nossa língua materna, quando não sabemos o nome de um objeto específico ou esquecemos (PAIVA, 2012). Para superarmos essa lacuna, podemos recorrer à língua materna, para dizer uma expressão sem traduzi-la; pedir ajuda explícita, quando não recordamos o significado de uma palavra ou expressão; usar gestos e mímicas; mudar de tópico ou interromper a comunicação total ou parcialmente, quando o aprendiz não se sentir confiante com o assunto abordado ou não possuir vocabulário e estruturas para desenvolvê-lo; selecionar tópico de domínio para que a comunicação flua; ajustar ou aproximar a mensagem, trocando *pen* por *pencil*, por exemplo, para que o interlocutor entenda que quer um objeto para escrever; criar palavras, para expressar o que se quer, como no caso, por exemplo, de o interlocutor querer dizer panela e não souber que é *pan*, dizer *cooking object*; usar expressão equivalente ou sinônimo.



1.2. Estratégias Indiretas

Essas estratégias se relacionam à forma como os aprendizes controlam e planejam sua aprendizagem, ou seja, ajudam a refletir e pensar sobre o próprio aprendizado.

Estratégias Metacognitivas: são estratégias utilizadas para os aprendizes identificarem suas próprias necessidades e estilos de aprendizagem; planejarem seu próprio local e horário de estudo; estabelecerem suas metas e objetivos; fazerem uma autoavaliação, entre outras. São atividades que muito contribuem para desenvolver a autonomia dos estudantes. Nesse viés, segundo vários autores citados por Vilaça (2011, p. 6), as estratégias metacognitivas contribuem, “de forma significativa para o sucesso da aprendizagem, uma vez que é por meio delas que os alunos podem desenvolver níveis mais elevados de autonomia e consciência do processo educacional”.

Estratégias Sociais: fazer perguntas, pedindo esclarecimentos e correções para ter um *feedback* imediato; cooperar entre pares e falantes mais proficientes; solidarizar-se com os outros, procurando entender sua cultura e pensamentos são algumas atitudes de aprendizes que utilizam as estratégias sociais, as quais se coadunam com a teoria sociointeracionista defendida por Vygostky e sugerida pelos PCN-LE (BORGES, 2004). Paiva (2005) afirma que interagir e cooperar com as pessoas é a melhor forma de aprender. Além disso, se utilizadas conscientemente, elas propiciam o desenvolvimento da inteligência interpessoal, pois estas estratégias, assim como as afetivas, possibilitam conhecer e saber se relacionar com os outros, sendo muito importantes para o desenvolvimento de trabalhos em equipes (DIAS, BAMBIRRA, ARRUDA, 2015).

Sabendo que os papéis dos docentes e discentes são limitados em sala de aula (PAIVA, 2012), estas estratégias também são muito úteis para propiciar a interação fora desse ambiente. Ademais Paiva (2005) também destaca que a interagir e cooperar com as pessoas é a melhor forma de aprender.

Estratégias Afetivas: são estratégias ligadas a necessidades afetivas, tais como motivação, emoções e atitudes. É observado que uma experiência negativa, durante a aprendizagem da língua estrangeira ou até mesmo uma situação traumática com um estrangeiro da língua alvo, pode bloquear e criar uma rejeição do aprendiz para aprender a língua adicional. Sendo assim, essas estratégias podem regular as emoções dos aprendizes, fazendo-os enxergar por outro ângulo. Para isto, é necessário que o aprendiz administre sua ansiedade, respirando fundo ou meditando para afastar tensões; ouvindo música para relaxá-los ou despertá-los; assistindo a uma comédia ou ouvindo piadas para dar boas gargalhadas; autoencoraje-se, com



falas positivas, tais como: “estou melhorando”, “o erro faz parte do processo de aprendizagem” ou permitindo-lhe uma recompensa; meça sua temperatura emocional, ouvindo seu corpo, para perceber, se ele está dando sinais de que está tenso ou relaxado, usando *check lists* para autoavaliação e escrevendo diários para entender seu processo de aprendizagem e sentimentos relacionados a ele.

2. Metodologia

Esta pesquisa foi desenvolvida durante o Mestrado em Educação na área de Linguística Aplicada (2014-2016). É uma pesquisa qualitativa e trata-se de um estudo de caso, já que ao descrever minhas aulas num diário reflexivo, procurei refletir sobre minha prática docente em busca de alternativas que propiciem a autonomia dos discentes. Esta pesquisa foi realizada no meu local de trabalho, onde atuo há doze anos como professora de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e a turma que escolhi para fazer esta pesquisa é o terceiro ano do curso técnico em Zootecnia integrado ao Ensino Médio.

Nas bases epistemológicas desta pesquisa está sobreposta a ideia de que é preciso voltar ao passado para compreendermos melhor o nosso presente (TELLES, 2002) e para isso narro minhas aulas ministradas uma vez por semana durante um semestre letivo. Sendo assim, esta pesquisa pode ser também classificada como narrativa.

Para este artigo, seleciono, exclusivamente, os fragmentos presentes nos onze diários que dizem respeito às estratégias sociais utilizadas por mim e pelos discentes e relaciono os dados com a teoria sociointeracionista e das estratégias de aprendizagem, no tópico a seguir.

3. Análise de dados

Para analisar estes excertos, reli os diários confeccionados durante o mestrado, os quais foram numerados em ordem cronológica e nomeados de D1 a D11, encontrando dez fragmentos sobre as estratégias sociais. Alguns meses após, reli mais vezes e ao categorizá-los descobri quase o dobro de ocorrências. Categorizei os dados em interação e cooperação dentro e fora da sala de aula por iniciativa da professora e interação e cooperação dentro e fora da sala de aula por iniciativa dos discentes.

Refletindo, posteriormente, que a interação entre professores e estudantes não deixa também de ser uma estratégia social, pude constatar a presença desta estratégia em todos os onze diários, pois a todo momento utilizei os processos verbais para atingir os processos mentais



dos estudantes (Halliday,1994), a fim de contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Por delimitação de espaço, opto por exemplificar, a seguir, um excerto de cada diário com a utilização dos processos verbais (pedir e perguntar) que comprovam esta afirmação:

...pedi que cada um se apresentasse em inglês, com frases básicas que informassem nome, origem, idade e matéria favorita com o intuito de usar a língua em seu contexto real e social. (D1)

Perguntei aos alunos que provérbios eles conheciam em português e se tinham o hábito de usá-los (D2)

Pedi um aluno voluntário, para citar um exemplo daquele provérbio na língua alvo, até o final da aula e uma aluna se prontificou. (D3)

...pedi que eles me explicassem a última piada. (D4)

Perguntei ao grupo porque achavam que não se correspondiam. (D5)

Então reexpliquei o exercício para esse aluno e pedi que eles o fizessem em casa. (D6)

Terminando os comentários e correção da prova, pedi que cada um anotasse que exercícios dos trabalhos teriam que refazer e dei esclarecimentos sobre as notas, atendendo alguns alunos individualmente e dando um feedback geral sobre o trabalho. (D7)

Perguntei se haviam trazido o dicionário... (D8)

Perguntei, em seguida, se já tinham ouvido falar sobre Skimming que é uma estratégia utilizada quando queremos saber o assunto geral do texto. (D9)

... então pedi a eles que se preparassem para apresentar mais no final. (D10)

Pedi que lessem e que fossem fazendo as atividades. (D11)

Partindo para a análise dos excertos citados nas categorias, observei que utilizei as estratégias sociais dentro da sala de aula para que os alunos pudessem desenvolvê-las principalmente fora da sala de aula, conforme sugere Paiva (2005, 2012). Haja vista que temos um tempo muito limitado para praticar a língua dentro da sala de aula:

Levei uma intercambista da Alemanha que está morando com minha mãe para frequentar as aulas nessa turma. (D1)

Com o intuito de trabalhar na visão sociointeracionista de Vygotsky, disse a eles que quem tivesse facilidade de se encontrar com os colegas poderiam fazer essa atividade em grupo. (D5)



Perguntei se eles tinham meu e-mail. Uma aluna disse que sim e como os outros não tinham anotado, repassei no quadro para eles e disse que podiam me escrever, caso tivessem alguma dúvida sobre a matéria. Enfim, coloquei-me à disposição para auxiliá-los. (D7)

Sugeri a eles que fizéssemos um grupo no WhatsApp para praticar o inglês. Eles demonstraram ter gostado da ideia e, prontamente, uma aluna se ofereceu para criar o grupo. (D8)

Perguntei, também, se eles estavam praticando inglês com a intercambista. (D8)

Entreguei a eles uma folha com dados para serem preenchidos de um filme que eles deveriam escolher para assistir em casa com áudio em inglês e legenda em português e/ou inglês. (D10)

Hoje levei a americana que está hospedada em minha casa para conhecer os alunos. (D11)

Pude notar também nos excertos a seguir que as atividades foram desenvolvidas de forma conjunta, sendo em grupos, trios ou duplas, corroborando a afirmação de Paiva (2005) de que interagir e cooperar com as pessoas é a melhor forma de aprender.

Pedi a eles que formassem três grupos em círculo que hoje eu trabalharia com provérbios de forma diferente. (D5)

...e pedi que eles se juntassem “in pairs” para fazerem os exercícios. (D8)

A próxima dupla foi muito bem, pois analisou criticamente e leram com mais facilidade, na verdade, um aluno usou mais o inglês e outro o português. (D10)

...distribuí seis frases diferentes com perguntas e respostas no Simple Future, sendo uma para cada dupla ou trio. (D11)

Vale ressaltar também que além dos onze diários reflexivos, fiz três reflexões nos dias em que não houve aula, sendo duas como forma de desabafo pelas faltas coletivas dos estudantes, impedindo que essas aulas fossem realizadas e uma informando o impacto positivo de uma atividade extraclasse. Nesta atividade foi desenvolvida também a estratégia social que integrava todas as disciplinas, pois cada turma escolheria uma música em inglês para atuarem numa apresentação artística no 1º Festival Cultural de Inverno, tendo sido esta também uma atividade em grupo envolvendo toda a sala.

Outro ponto observado é que a utilização de algumas estratégias, como a de compensação mencionada no excerto abaixo, levou-me a utilizar também a estratégia social:



Bem, como não estavam conseguindo inferir o significado do provérbio pelo conhecimento prévio, continuei dando dicas e disse que o provérbio estava relacionado a “*gift that means present*”, então um aluno, rapidamente, disse o ditado popular correspondente, o qual foi explicado por uma aluna em inglês, com meu auxílio, pois ela tinha muito boa vontade de falar, mas dependia dessa ajuda. Eu havia pedido à intercambista para auxiliá-la, mas ela me disse, posteriormente, que não havia entendido o que a colega queria dizer, então tive que explicar para ela em inglês o que ela havia dito. (D4)

O contrário também ocorreu, já que comecei utilizando a estratégia social com os estudantes e eles recorreram à estratégia cognitiva (tradução) para desenvolverem a atividade de forma conjunta: (VYGOTSKY, 2007; ROMERO, 2011)

Perguntei aos alunos o que significava *jokes*, como não se manifestaram me dirigi à intercambista e ela explicou em inglês o que seria, sem saber da palavra correspondente em português, então os alunos traduziram e eu pedi a ela que repetisse “piada”. (D3)

Como os diários foram elaborados com foco nas minhas ações, era de se esperar que haveria um maior número de excertos com minhas iniciativas, porém pude notar que os estudantes também tiveram iniciativa para desenvolver as estratégias sociais, como nos fragmentos a seguir:

Outros alunos, também, perguntaram se poderiam ajudar os colegas a falarem, demonstrando que, mesmo sem terem consciência da teoria sociointeracionista, sabem que o conhecimento é construído de forma conjunta e colaborativamente. (D2)

Logo, uma aluna me disse que, por exemplo, na hora do almoço, quando eles queriam explicar o que tinha, quando eles disseram peixe, a intercambista não sabia o que era, então eles disseram fish e ela entendeu. (D8)

Eles, também, pediram à intercambista para ajudá-los, mas estavam com dificuldade para entender a letra dela. (D10)

Eles se sentaram em duplas ou trios e a americana ficou sentada entre um aluno e a alemã. (D11)

Considerações finais

É importante lembrar que um dos objetivos da pesquisa de mestrado era desenvolver a autonomia dos discentes, a qual, assim como as estratégias, pode e deve ser ensinada aos discentes (VILAÇA, 2011, LEFFA, 2003, só para citar alguns), pois o uso destas propiciam aquela.



Por conseguinte, posso supor que os discentes aprenderam a ser mais autônomos, já que eles próprios tiveram a iniciativa de utilizar as estratégias sociais, interagindo com as intercambistas da Alemanha e dos Estados Unidos dentro e fora da sala de aula e de ajudar os próprios colegas, o que conseqüentemente contribuiu para o processo de ensino aprendizagem, haja vista que, conforme postula Paiva (1998), os estudantes bem sucedidos utilizam mais estratégias sociais.

Social strategies used both inside and outside the classroom

Abstract

This article is derived from a research developed at the Federal University of Lavras (UFLA), in the area of Applied Linguistics (2014-2016). The objective of this article is to select some excerpts from the reflective journals narrated by the professor-researcher that point out the social strategies used by her and the students and analyze them according to the sociointeractionist theory (PAIVA, 2005; VYGOTSKY, 2007; ROMERO, 2011) and the learning strategies (OXFORD, 1990, 2003; PAIVA, 1988, 2005; VILAÇA, 2011), with the purpose of verifying if there was success in the teaching-learning process of the English language. Based on the theories presented, the results narrated in the corpus of analysis suggest that the use of social strategies made it possible for students to have more contact with the additional language.

Keywords: English language teaching. Teaching-learning strategies. Applied Linguistics. Teaching practices. Sociointeractionist theory.

Referências

ARAÚJO SILVA, G. B. *Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira: um estudo com formandos em Letras*. 2006. 97 p. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

BORGES, E. F. V. O interacionismo e o ensino contemporâneo de línguas estrangeiras. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGÜÍSTICA APLICADA, 7., 2004, São Paulo. *Anais...* São Paulo: CBLA, 2004. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Elaine_Borges/publication/258509525_O_interacionismo_e_o_ensino_contemporaneo_de_LE/links/0c96052865c778dbdd000000.pdf>. Acesso em: 17 maio 2016.

DIAS, R.; BAMBIRRA, R.; ARRUDA, C. *Aprender a aprender: formação para a autonomia*. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2015. v. 1, 173 p.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. 2nd. ed. Nova York: E. Arnold, 1994.

LEFFA, V. J. Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. In: NICOLAIDES, C. et al. (Org.). *O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras*. Pelotas: UFPEL, 2003. p. 33-49.



OXFORD, R. L. *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990. 342 p.

OXFORD, R. L. Language learning styles and strategies: Concepts and relationships. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Heidelberg, v. 41, n. 4, p. 271-278, 2003.

PAIVA, V. L. M. O. *Ensino de língua inglesa no ensino médio: teoria e prática*. São Paulo: Edições SM, 2012. 180 p.

PAIVA, V. L. M. O. Estratégias individuais de aprendizagem de língua inglesa. *Letras e Letras*, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 73-88, jan./jul. 1998.

PAIVA, V.L.M.O. Refletindo sobre estilos, inteligências múltiplas e estratégias de aprendizagem In: PAIVA, V.L.M.O. (Org.). *Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2005. p. 11-30

REICHMANN, C. L. Apresentação. In: _____. (Org.). *Diários reflexivos de professores de línguas: ensinar, escrever, refazer(-se)*. Campinas: Pontes, 2013. p. 15-16.

ROMERO, T. R. S. Construindo a inclusão de futuros professores de inglês. In: SILVA, K. A. et al. (Org.). *A formação de professores de línguas: novos olhares*. Campinas: Pontes, 2011. v. 1, p. 173-198.

TELLES, J. A. A trajetória narrativa: histórias sobre a prática pedagógica e a formação do professor de línguas. In: GIMENEZ, T. (Org.). *Trajetórias na formação de professores de línguas*. Londrina: UEL, 2002. p. 15- 38.

VILAÇA, M. L. C. Classificação de estratégias de aprendizagem de línguas: critérios, abordagens e contrapontos. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, Rio de Janeiro, v. 10, p. 43, 2011. Disponível em: <<http://marciovilaca.com/site/artigos/>>. Acesso em: 6 ago. 2015.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: M. Fontes, 2007. 182 p.

WILLIAMS, M.; BURDEN, R. L. *Psychology for language teachers: a social constructivist approach*. Cambridge: Cambridge University, 1997. 240 p.

