

AUTONOMIA DE APRENDIZADO: VANTAGENS E APLICAÇÕES EM SALA DE AULA

LEARNING AUTONOMY: ADVANTAGES AND APLICATIONS IN THE CLASSROOM

LA AUTONOMÍA DEL APRENDIZAJE: VENTAJAS Y APLICACIONES EN EL AULA

*Joyce S. FERNANDES**

Resumo: A autonomia de aprendizado é um tópico que tem alimentado diversas pesquisas e discussões no campo do ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, principalmente da língua inglesa. Vários pesquisadores tentaram descrever o termo, que já foi confundido com outros como autoinstrução, independência de aprendizado, aprendizado autodirecionado, entre outros. Outras pesquisas buscam delinear o caminho a percorrer para atingir a autonomia de aprendizado, tanto pelos alunos como pelos professores. Definir a importância de incentivar estudantes da língua inglesa e como fazê-lo tem também papel de grande importância nas pesquisas em geral. O presente trabalho procura reunir e analisar, de forma concisa, essas informações através da leitura e análise bibliográfica para compreender se a autonomia é realmente possível; o quão eficiente ela pode ser e como atingi-la, delineando, além disso, os papéis fundamentais do aluno e do professor no processo de aprendizagem da língua.

Palavras-chave: Autonomia de aprendizado; Aquisição de segunda língua; Papel do aluno e do professor.

Abstract: Learning autonomy is an issue that has fed research and discussions in the field of the learning and the teaching of foreign languages, specially the English Language. Several researchers have tried to describe the term, that has already been mistaken with others such as self-instruction, learning independence and self-directed learning, among others. Other researches seek to outline the path to be followed to reach the autonomy in learning both by students and teachers. Defining the importance of motivating students of English as a second language and how to do it also plays a role of great importance in research in general. The present study aims at gathering and analyzing this information in a concise way through extensive reading and bibliographical analysis to understand if the autonomy is really possible, how efficient it can be and how to achieve it, outlining, moreover, the fundamental roles of students and teachers in the learning process of the language.

* Mestranda em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Especialista em Língua Inglesa pela UDC – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas. Contato: joycesfernandes@hotmail.com.

Keywords: Learner autonomy; Second language acquisition; Teacher and learner roles.

Resumen: Autonomía de aprendizaje es un tema que ha impulsado numerosas investigaciones y discusiones sobre la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente Inglés. Varios investigadores han intentado describir el término, que ha sido confundido con otros como auto instrucción, aprendizaje autónomo, aprendizaje auto direccionado, entre otros. Otros estudios buscan delinear el camino a seguir para lograr la autonomía de aprendizaje, tanto por los alumnos y por los profesores. Definir la importancia de alentar a los estudiantes del idioma Inglés y la forma de hacerlo también tiene papel importante en la investigación en general. Este estudio tiene por objeto recopilar y analizar de forma concisa la información a través de la lectura y revisión de la literatura para entender si la autonomía es realmente posible, lo efectivo que puede ser y cómo lograrlo, destacando, además, las funciones fundamentales de estudiante y el profesor en el proceso de aprendizaje de la lengua.

Palabras clave: La autonomía del aprendizaje; Aprendizaje de una segunda lengua; Rol del estudiante y el profesor.

Introdução

Uma das questões mais discutidas por estudiosos e professores sobre o ensino de línguas até hoje é o papel do professor e do aluno no aprendizado, a porcentagem de responsabilidade atribuída a cada um em relação ao processo de aprendizagem e seus resultados. É fato que cada um tem sua parcela de contribuição para que os objetivos do aluno sejam alcançados e que a aquisição do idioma ocorra da maneira mais interessante, motivadora e bem sucedida possível. Mas até onde a responsabilidade é do professor e onde começam as obrigações do aluno?

Para responder a essa pergunta é necessário compreender as definições de professor e aluno. Segundo Lindgren (1976, p. 407), o professor é aquele que “executa as ações de iniciar, dirigir a aula e avaliar a aprendizagem”, sendo, portanto, o responsável pelos primeiros contatos do aluno com o idioma a ser aprendido, a organização do grupo e a avaliação do progresso de seus alunos. O professor pode fazer o papel de controlador, organizador, participante, monitor, facilitador, tutor, observador, educador, entre outros. Para Widdowson (1990) o termo *professor* é ambíguo, podendo tratar simplesmente de um título, o nome de uma profissão, ou de um papel

temporário adotado por um indivíduo. Para esse pesquisador o professor pode assumir papéis de autoridade diferentes sobre seus alunos, uma posição dominante, a qual foi socialmente designada a ele, ou basear sua autoridade na qualificação profissional, ou seja, ensinar o que sabe que é certo porque conhece o que é melhor para o aluno. E não, simplesmente, por ser o professor.

O aluno supostamente tem seu conhecimento limitado ao que seu professor lhe apresenta. Como aprendiz ele adquire o conhecimento a partir das informações que seu professor fornece e aos poucos se torna capaz de reproduzir o conhecimento adquirido, assim como buscar novas informações em outras fontes e desenvolver suas próprias teorias e noções. Sutherland (1997, p. 2) afirma que, de acordo com os próprios alunos, “o papel do aprendiz é obter conhecimento de todo instrutor com conhecimento que use métodos de ensino que promovam a aquisição e retenção de informação”.

Concepções e definições dos termos, aluno e professor, esclarecem alguns aspectos importantes referentes aos papéis de cada um em sala de aula, o professor sendo o grande mediador e incentivador do conhecimento e o aluno sendo o receptor do conhecimento transmitido por seu professor. Mas estariam os alunos limitados ao que seus professores lhes apresentam em sala de aula? Quais são as possibilidades do aluno como agente ativo de desenvolvimento de seu conhecimento e em busca do mesmo? Como os alunos poderiam ser responsáveis por seu próprio aprendizado de forma autônoma? De que forma o professor poderia ser agente motivador dessa autonomia em seus alunos e quais vantagens esse processo poderia trazer para os mesmos em sala de aula e no aprendizado do idioma? Que estratégias de aprendizado estudantes independentes adotam para ter sucesso de aprendizado e como essas estratégias poderiam ser usadas por nossos alunos para melhor desempenho em sala de aula?

Todas essas questões são importantes para compreender uma perspectiva para o aprendizado da língua inglesa como segunda língua onde o foco é o aluno e sua capacidade de desenvolver o próprio aprendizado.

Um significativo número de trabalhos e pesquisas tem sido desenvolvido em torno do tema da autonomia de aprendizado indicando-a como uma meta educacional importante. De acordo com

Cotterall (1995, p. 219) “autonomia no aprendizado de línguas é uma meta desejada por razões psicológicas, pedagógicas e práticas” e esse é o posicionamento da grande maioria dos pesquisadores do tema em foco.

Acredita-se que não somente é possível, como ainda necessário, que o professor guie seu aluno em direção à sua autonomia e seja capaz de tomar as rédeas de seu aprendizado, para que se torne um usuário independente do idioma.

A partir dessa perspectiva, é possível crer que é responsabilidade de cada professor tornar seus alunos indivíduos autônomos que desenvolvam um pensamento crítico e sejam responsáveis e que o conteúdo ou tema de suas aulas tenham papel secundário nesse processo. O reconhecimento de que aprender a aprender é mais importante e que o desenvolvimento da tecnologia pode expandir as fronteiras educacionais, pode abrir caminho para uma nova forma de pensar no aprendizado de línguas.

A partir das noções citadas acima a presente pesquisa tem como objetivo examinar os conceitos de autodidatismo, autonomia e independência de aprendizado e suas aplicações em sala de aula, mais especificamente apresentando e analisando estratégias que possam direcionar alunos e professores para o caminho mais centrado no aprendiz; discutindo a formação de estudantes com mais iniciativa e controle de seus estudos; expondo e analisando maneiras para que professores possam tornar seus alunos cada vez mais capazes de gerenciar seu aprendizado e de reconhecer suas necessidades e fazer escolhas a respeito de seu próprio processo de aprendizagem.

O fator mais importante para a origem deste estudo é o contínuo interesse em buscar soluções, respostas e melhorias para o ensino e aprendizado da língua inglesa. Os processos de aquisição de uma segunda língua têm sido estudados desde a segunda metade do século vinte e os resultados destes estudos têm trazido grandes avanços para o ensino de línguas.

O crescimento em escala mundial desta indústria, especialmente do ensino de inglês, propõe a possibilidade de analisar os processos de aquisição de línguas, desconstruindo a imagem convencional da sala de aula, também como o surgimento de perspectivas mais críticas do ensino/aprendizado como um processo social.

Em vista da tecnologia existente nos dias atuais e da facilidade de acesso a informações, não seria difícil prever que os alunos poderiam atingir autonomia de aprendizado em vários níveis de seu desenvolvimento, mesmo sem o auxílio de um professor. Contudo, este ainda tem um importante papel no processo de ensino e aprendizado e por isso deve estar ciente desses avanços para beneficiar-se dos mesmos.

Este estudo tem a possibilidade de esclarecer quais são os verdadeiros papéis de alunos e professores em sala de aula, assim como as vantagens e maneiras de tornar alunos mais autônomos em sua aquisição de conhecimento linguístico. Será possível observar como o aluno é responsável pelo próprio aprendizado e como sua independência pode melhorar seu desempenho ao perceber que o bom aprendiz é aquele que é capaz de desenvolver suas próprias estratégias para aprender o idioma.

Discussão teórica

David Nunan (1988) afirma que é impossível ensinar aos alunos tudo o que eles precisam saber em sala de aula. Para esse pesquisador o objetivo do professor em um ensino centrado no aluno deveria ser o de fornecer estratégias eficientes de aprendizado, ajudar seus alunos a descobrir suas formas preferidas de aprendizado, encorajá-los a traçarem seus objetivos e metas, além de desenvolver habilidades de autocorreção. Portanto, o tempo de aula deveria ser usado com maior eficiência para ensinar aos alunos aqueles aspectos do idioma que os próprios alunos julgam ter maior importância, ou maior necessidade de aprendizado, aumentando a motivação dos mesmos.

Um grande número de pesquisas envolvendo esse assunto começou a surgir a partir das décadas de oitenta e noventa, sendo que a grande maioria descrevia a autonomia e independência de aprendizado como seus objetivos principais tornando o tema um assunto polêmico e popular no ensino de línguas. Desde as primeiras pesquisas realizadas, o tema em questão tem despertado crescente interesse em sua investigação, o que levou a inúmeros questionamentos e hipóteses em todos os níveis do processo de aprendizado da língua inglesa como uma segunda língua.

O que é autonomia de aprendizagem?

O conceito de autonomia foi primeiramente usado por pesquisadores do ensino de línguas com o surgimento da abordagem comunicativa. Sua história teve início com o Projeto de Línguas Modernas do Conselho Europeu (*Council of Europe's Modern Language Project*), e levou à publicação de diversos trabalhos.

Autonomia de aprendizado é um termo de difícil definição e comumente confundido com outros termos, como autoinstrução. Existem discussões inclusive sobre, por exemplo, se a autonomia deveria ser ensinada como uma capacidade ou um comportamento; se ela é caracterizada pela responsabilidade do aluno ou controle do mesmo; se ela é um fenômeno psicológico e ainda se o desenvolvimento da autonomia de aprendizado depende de uma autonomia também do professor (BENSON, 2001).

De maneira geral, é possível afirmar que estudantes autônomos compreendem o propósito de seu programa de aprendizado e aceitam responsabilidade por seu aprendizado, suas metas, tomam iniciativa no planejamento e execução das atividades e regularmente avaliam seu próprio progresso.

Várias tentativas de definir o termo foram realizadas, sendo considerado, de maneira geral, um conceito de definição difícil e complexa já que o mesmo pode sugerir várias interpretações. A definição mais clássica é de Holec (1981), que defende que ser autônomo é ser capaz de assumir e manter responsabilidade pelo próprio aprendizado e ser ativo na situação de aprendizado, tomando controle de todas as decisões referentes a ele, como determinar objetivos, definir conteúdos programáticos, selecionar materiais e técnicas a ser utilizadas, monitorar os procedimentos de aquisição da língua com foco nas quatro habilidades e avaliar o que foi adquirido.

De forma semelhante Dickinson (1987) e Benson (2001) definem autonomia como a capacidade de tomar o controle de seu próprio aprendizado, enquanto Little (1991) opta por esclarecer o que não constitui o sentido de autonomia, afirmando que ela não é um sinônimo de autoinstrução e não está limitada ao estudo independente, sem o professor. O mesmo não se abdica de sua responsabilidade dentro da sala de aula simplesmente deixando seus alunos livres e totalmente independentes. Ao contrário disso, o educador tem papel de

extrema importância no processo de transformar estudantes dependentes em usuários eficientes do idioma. A autonomia de aprendizado descrita por Little é a capacidade de se desligar de seu professor, de desenvolver uma reflexão crítica e ter ações independentes.

Não é possível definir autonomia de aprendizagem como um método de ensino. Ela é composta por um conjunto de atitudes e comportamentos que implica independência e habilidade para resolver conflitos de forma construtiva. Estudar sozinho, por exemplo, não é necessariamente um sinônimo de autonomia porque esta envolve tomada de decisões que podem já estar presentes no material utilizado. De acordo com Dickinson (1987), existem graus de autonomia que vão desde os autodirecionados às escolhas externamente direcionadas envolvendo fatores como o método de aprendizado, tempo, lugar, ritmo, materiais, monitoramento e avaliação. Questões como “o que”, “onde”, “quando” e “como” aprender são extremamente significativas e estabelecem organização para o aprendizado direcionando o estudante e guiando-o a definir suas próprias metas, identificar e desenvolver as melhores estratégias para atingir tais metas, desenvolver planos de ensino, identificar e selecionar recursos e avaliar seu próprio progresso.

A maneira e intensidade com a qual cada aprendiz participa de seu próprio processo de aquisição do idioma dependem de vários fatores tais como, suas experiências de aprendizado anteriores, como ele percebe e compreende os papéis do professor e do aluno e como ele interpreta sua situação de aprendizado.

A autonomia de aprendizado está relacionada com estratégias metacognitivas como planejamento, monitoramento, tomada de decisões e avaliação. Ela possui dimensões individuais e sociais, sendo que o professor pode ajudar seus alunos a se tornarem autônomos tanto dentro quanto fora da sala de aula. Também envolve uma inevitável troca nas relações de poder aluno/professor. Ao incentivar a autonomia devem-se considerar dimensões psicológicas, técnicas, sociais e políticas.

Autonomia é uma meta que pode ser atingida de maneiras diferentes e em variados níveis do processo de aprendizagem. É preciso considerar de que maneira um indivíduo é capaz de alcançá-la e observar que isso pode ocorrer dentro ou fora da sala de aula, em

uma biblioteca ou em casa. Mas o que então faz um aprendiz autônomo? De acordo com Thanasoulas (2000) para tornar-se um estudante autônomo deve-se perceber seu estilo e estratégia de aprendizagem, ter uma atitude ativa em relação às tarefas e atividades a ser realizadas, estar disposto a correr riscos, como por exemplo, comunicando-se na língua alvo a qualquer custo, completar todas as tarefas, sejam elas avaliativas ou não, dar importância tanto à fluência quanto à correção.

Em suma, é possível afirmar que autonomia envolve autoconfiança, motivação e uso de estratégias de estudos individuais; se manifesta em diferentes graus instáveis e variáveis, dependendo de condições internas ou externas, da disposição e vontade do aprendiz em se responsabilizar por seu próprio aprendizado, está relacionada com estratégias cognitivas de planejamento e tomada de decisões.

A autonomia é uma parte de um sistema complexo, porque muda de acordo com diversos aspectos tais como a vontade de aprender de maneira mais independente. Ela é uma característica chave do aprendizado de línguas, porque ela impulsiona o processo de aprendizado.

Estilos de aprendizagem

Pesquisadores tanto de psicologia educacional como de aquisição de segunda língua têm observado que aprendizes têm semelhanças e diferenças em seus modos preferidos de abordar a aprendizagem. A predisposição natural que os estudantes podem ter em relação ao aprendizado de uma segunda língua de qualquer forma tem sido denominado *preferência de estilo de aprendizagem*. Por exemplo, alguns alunos estão orientados a aprender mais através da visão do que através do som ou são mais globais enquanto outros focam mais em particularidades do idioma. Em geral essas preferências de estilo são relativamente estáveis. Portanto, estilos de aprendizagem são padrões que dão direcionamento geral ao comportamento de aprendizagem de um estudante.

Ehrman e Oxford (1990) citaram nove estilos de aprendizado relevantes para o aprendizado de uma segunda língua, embora muitos outros estilos e aspectos possam ser relevantes. Três dimensões dos estilos de aprendizagem estão entre as mais fortemente associadas ao

aprendizado de línguas: preferências sensoriais, tipos de personalidades e diferenças biológicas.

Estilos de aprendizagem não são dicotomias (preto e branco, presente ou ausente). Estilos de aprendizagem geralmente operam de forma contínua ou múltipla. Por exemplo, uma pessoa pode ser mais extrovertida ou introvertida, ou mais visual e auditiva, mas com menos envolvimento tátil e sinestésico. Poucas pessoas poderiam ser classificadas tendo todas ou nenhuma dessas categorias.

A ferramenta mais comum para acessar o estilo de aprendizagem dos alunos é a pesquisa escrita. Reid (1995) apresenta exemplos de pesquisas, que podem ser realizadas pelos próprios professores, em que alunos respondem perguntas que revelam particularidades de seu estilo de aprendizado, fornecendo dados a partir dos quais alunos e professores passam a compreender melhor seus estilos.

Preferências sensoriais podem ser divididas em quatro áreas específicas, visual, auditiva, sinestésica e tátil. Elas se referem aos canais de aprendizado através dos quais um estudante adquire conhecimento de forma mais confortável. Estudantes visuais gostam de ler e obtêm grande parte de seu conhecimento através de estímulos visuais. Para eles, palestras, conversas e direcionamentos orais sem qualquer apoio visual podem ser confusos. Em contraste, alunos auditivos ficam confortáveis sem informação visual e, portanto apreciam e se beneficiam de palestras, diálogos e direcionamentos orais. Eles se interessam por interações em sala de aula como atividades de conversação em duplas e outras semelhantes. Eles muitas vezes, contudo, tem dificuldade com trabalhos escritos. Estudantes sinestésicos e táteis gostam de muito movimento e apreciam trabalhar com objetos palpáveis, colagens e cartões. Eles não gostam de ficar sentados por muito tempo e preferem ter intervalos frequentes e mover-se pela sala.

Portanto, enquanto um professor pode não ter muito controle sobre o que seus alunos aprendem, ele pode modificar tarefas utilizadas em suas aulas de modo que elas possam trazer o melhor de cada aluno de acordo com suas preferências de estilos de aprendizados particulares. Também é possível que alunos, ao passar do tempo, possam ser encorajados a ampliar seus estilos incorporando abordagens que eles antes recusavam a seu aprendizado. Por exemplo, um

estudante pode ser tão global em sua abordagem que corre o risco de perder detalhes específicos que podem auxiliá-lo na compreensão do idioma. Com encorajamento adequado de seu instrutor, este aluno poderia ser guiado a manter sua perspectiva global enquanto presta atenção a particularidades também.

O aluno de línguas mais bem sucedido é aquele cujo professor ensina da maneira que o faz sentir mais confortável e confiante em seu aprendizado.

Estilos de aprendizado frequentemente ajudam na escolha das estratégias de aprendizado de uma segunda língua.

Conforme os alunos se tornam mais cientes de suas próprias preferências de estilo de aprendizagem, dos tipos de estratégias disponíveis e das mais viáveis para si mesmos, eles podem sentir-se mais motivados e expandir, cada vez mais, suas estratégias. E mesmo que suas preferências por estratégias específicas não mudem, alunos podem ainda assim ganhar novos direcionamentos em como, quando e por que continuar usando as mesmas estratégias. Assim eles podem aprender a ter controle de seu próprio processo de aprendizagem de uma segunda língua.

Estratégias de aprendizado

Estratégias são formas que estudantes desenvolvem para resolver problemas encontrados na construção de significado em qualquer contexto. Diferentemente de habilidades, estratégias escolhidas pelos alunos, são modificadas para adaptarem-se às necessidades da situação de aprendizado. Estudantes estratégicos sabem como e quando alterar, modificar, combinar e testar estratégias individuais de acordo com seu próprio conhecimento adquirido, crenças e experiências (O'MALLEY; CHAMOT, 1990)

Estratégias de aprendizagem são procedimentos, empregados por aprendizes, de modo a tornar seu próprio processo de aprendizagem de uma segunda língua o mais bem sucedido possível. São ações específicas, comportamentos, passos, ou técnicas através das quais estudantes desenvolvem e melhoram seu progresso e suas habilidades em relação à segunda língua em foco. Tais estratégias podem facilitar a internalização, armazenamento, recuperação ou uso do novo idioma. Elas são ferramentas para o envolvimento

autodirecionado necessário ao desenvolvimento da habilidade comunicativa.

De acordo com O'Malley e Chamot (1990) estratégias de aprendizado podem incluir foco em aspectos selecionados de novas informações, análise e monitoramento da informação durante a aquisição ou elaboração de novas informações, durante o processo de memorização, avaliação do aprendizado, quando o mesmo está completo, ou assegurar-se de que o aprendizado terá sucesso como uma forma de evitar ansiedade.

É possível afirmar que estudantes variam consideravelmente a frequência com a qual eles empregam estratégias, assim como os tipos específicos de estratégias que utilizam. Alunos diferentes adotam comportamentos ou estratégias diferentes para aprender uma nova língua. Alguns estudantes que são muito tímidos e introvertidos aprendem uma segunda língua através de exercícios gramaticais de repetição e análise de frases. Eles praticam o máximo que podem isoladamente. Por outro lado, alunos sociáveis e extrovertidos evitam exercícios de repetição de gramática, mas buscam comunicação social na língua alvo. Eles ficam satisfeitos por compreenderem o sentido geral sem saber cada palavra. Alguns alunos tentam constantemente construir um modelo mental ou uma imagem da língua. Eles evitam o aprendizado passo a passo do idioma. Poucos estão familiarizados mais com os sentidos (movimento, sons, visão e tato) do que com a intuição. Eles usam cartões de figuras e, com outros colegas, eles iniciam exercícios de resposta física que envolva todos os sentidos.

Esses estudantes usam diferentes tipos de estratégias de aprendizado, ou ações e comportamentos específicos que os ajudam a aprender. Suas estratégias podem diferir muito, principalmente porque as estratégias são muito variadas. Alguns alunos aprendem palavras dividindo-as em seus componentes. Alguns deles adivinham conscientemente enquanto leem. Alguns alunos procuram por parceiros para prática de conversação, outros desenvolvem seus próprios esquemas, como grupos de palavras a serem aprendidas, alguns ainda usam linguagem corporal para auxiliar na comunicação etc. Portanto, estratégias são ferramentas para um envolvimento necessário para o desenvolvimento da habilidade comunicativa na segunda língua (O'MALLEY; CHAMOT, 1990). Há evidências em pesquisas de que o uso consciente e metódico de tais estratégias está relacionado com o

alcance da proficiência no idioma. De acordo com O'Malley e Chamot (1990), existem três tipos principais de estratégias utilizadas pelos alunos:

1. Estratégias Metacognitivas: envolvem planejamento e reflexão sobre o aprendizado, assim como planejar seu próprio aprendizado, monitorar sua própria fala ou escrita e avaliar o quanto uma estratégia específica pode ser bem sucedida.
2. Estratégias Cognitivas: envolvem formas conscientes de aprendizado tais como o hábito de fazer anotações, uso de recursos como dicionários e organização das novas informações adquiridas.
3. Estratégias Sociais: envolvem aprender interagindo com outros, como trabalhando em duplas com apoio do professor.

Estudantes de línguas bem sucedidos tendem a escolher estratégias que funcionem bem juntas de maneira coordenada, direcionadas ao que a tarefa linguística necessita ou requer. Estes aprendizes podem facilmente explicar as estratégias que usam e porque as usam (O'MALLEY; CHAMOT, 1990).

Estratégias Cognitivas (como tradução e análise) e metacognitivas (como planejar e organizar) são frequentemente usadas juntas apoiando uma à outra. Estratégias combinadas costumam ter efeito mais positivo do que quando isoladas.

Algumas estratégias estão relacionadas com habilidades ou tarefas linguísticas específicas. Por exemplo, a escrita da segunda língua, assim como da primeira língua, se beneficia de estratégias como planejamento, dedução, automonitoramento e substituição. Já a fala na segunda língua exige estratégias como autoavaliação, paráfrase, automonitoramento e disposição a correr riscos. A compreensão da segunda língua ganha com estratégias como elaboração, dedução, atenção seletiva, e automonitoramento, enquanto a compreensão da leitura exige estratégias como leitura em voz alta, adivinhação, dedução e resumo (CHAMOT; KUPPER, 1989). Para ensinar estratégias não é necessário um material didático específico e não consiste de atividades isoladas. Ao invés disso, a instrução estratégica envolve ensinar aos alunos a ler utilizando procedimentos utilizados por bons leitores, escrever utilizando as técnicas de bons escritores, e solucionar problemas pelos mesmos meios que bons solucionadores de problemas.

Estratégias de aprendizado servem de ferramentas para melhorar a competência linguística de um indivíduo e estudantes podem tornar-se responsáveis por sua competência somente se estiverem cientes dessas ferramentas. Portanto, é preciso mostrar-lhes as variadas estratégias e ajudá-los a encontrar o que funciona para eles e como utilizar-se dessas estratégias. É possível trazer os alunos para uma experiência mais independente onde eles podem explorar e expandir suas próprias habilidades.

Cada indivíduo adquire conhecimento de maneiras diferentes e têm sentidos mais ativados para o aprendizado, podendo ter uma inteligência mais visual, auditiva ou sinestésica. Também possuem estratégias particulares para seus estudos, desenvolvidas muitas vezes naturalmente, a partir do que cada um se interessa mais e do que é mais motivador. Todos estes fatores devem ser notados pelo educador de forma a fornecer opções palpáveis e apropriadas ao estilo de cada aluno.

Bons estudantes podem servir como base para compreender quais processos e estratégias de aprendizagem funcionam mais efetivamente. Através da análise de como estes alunos se comportam, tanto em sala de aula como quando desenvolvendo atividades sozinhos fora da mesma, é possível identificar várias estratégias utilizadas por eles que podem ser utilizadas por outros alunos, para que possam atingir um conhecimento linguístico aproximado ou até mesmo igual. Rubin (1975) identificou estratégias utilizadas por bons estudantes resumidas a seguir:

- Dar palpites fundamentados quando não estão certos;
- Fazer um esforço para se comunicar e aprender durante o processo de comunicação;
- Encontrar meios de superar inibições durante a interação na língua alvo;
- Praticar o idioma sempre que possível;
- Monitorar sua própria fala assim como a dos outros;
- Prestar atenção à forma (gramatical, por exemplo);
- Prestar atenção ao significado. (RUBIN, 1975, p. 45-48).

O sucesso de uma estratégia específica que um aluno escolhe, dependerá de vários fatores, como a intencionalidade da atividade proposta (estrutura, por exemplo) e as características do próprio aluno.

Características como seu estilo de aprendizado, aptidão, experiência anterior no aprendizado de outro idioma, motivação e idade, bem como, ainda, caracteres de personalidade, históricos e culturais, e seu nível de proficiência.

Nenhum conjunto de estratégias será apropriado para todos os alunos e para todas as atividades comunicativas. Estudantes precisam aprender como utilizar-se das estratégias disponíveis de acordo com o que realmente funciona para eles. É aí que o professor de línguas deve ter papel fundamental, ensinando explicitamente a seus alunos como conhecer melhor seu próprio estilo de aprendizado e quais estratégias são mais adequadas às suas preferências de aprendizado.

Autonomia na sala de aula: promovendo e incentivando a autonomia de aprendizado

O papel do aprendiz e do professor em atingir a autonomia de aprendizado varia e não pode ser dividido como duas entidades diferenciadas. Enquanto o estudante precisa se dar conta de que o processo de aprendizado é fundamentalmente sua responsabilidade e que ele deve tomar o controle de seu próprio aprendizado ao invés de depender somente do professor, o próprio professor tem que não somente entregar esse controle ao aluno, mas também precisa reconhecer que cada aprendiz é um indivíduo e que como tal possui seu estilo de aprendizado individual. Professores precisam se familiarizar com os diferentes estilos de aprendizado e acomodá-los a seu método de ensino, portanto, equipando alunos com diferentes habilidades para se tornarem autônomos. Essa autonomia precisa ser encorajada através de tarefas que sejam realizáveis, mas exijam que o aluno trabalhe independentemente do professor.

Um passo maior em direção a autonomia é que os alunos entendam a importância de correr riscos, sejam proativos e capazes de estabelecer padrões de estudos que incluam atividades complexas, sejam elas independentes ou fornecidas pelo professor (THANASOULAS, 2000).

Aprendizes também precisam de direcionamento para buscar materiais e recursos fora da sala de aula para que melhorem sua noção do que é relevante aprender e o que não é. Eles precisam saber reconhecer que essas habilidades de pesquisa são importantes e podem

ser utilizadas quando eles querem se aprofundar em seus estudos. Também é necessário compreender que o professor não deveria ser a única fonte de informação do aluno fornecendo-lhe toda a informação necessária para o aprendizado do idioma e que ele é apenas um dos recursos disponíveis para isso. Aprendizes precisam ganhar segurança para utilizar contextos e oportunidades de aprendizagem fora da sala de aula com direcionamento de seu professor e continuamente desenvolver seu pensamento crítico e autoconfiança de maneira a serem capazes de formar suas próprias opiniões. Desenvolver estas habilidades normalmente significa correr riscos que exigem sair da zona de conforto. Esses riscos não apenas exigem que os alunos participem ativamente em sala com seus professores e colegas, mas incluem quaisquer outros indivíduos com quem eles possam se comunicar na língua alvo. Eles precisam aprender a estabelecer metas reais e monitorar seu próprio aprendizado. Ou seja, com a assistência e direcionamento de professores experientes, os aprendizes precisam assumir responsabilidade por seu próprio aprendizado e os professores devem encorajá-los a desenvolver tais habilidades.

Existem dois argumentos gerais a favor de tentar tornar alunos autônomos. Primeiro, se eles são engajados com seu aprendizado é provável que seja mais eficiente, efetivo, pessoal e concentrado. Segundo, se eles são proativos e comprometidos com seu aprendizado o problema em relação à motivação já está automaticamente resolvido. Apesar de que eles nem sempre se sentem seguros em relação a certos aspectos de seu aprendizado, estudantes autônomos desenvolvem atitudes de reflexão para superarem contratempos motivacionais.

Tentativas de teorizar o processo de “autonomização” (LITTLE, 1999) têm sido fortemente influenciadas pela psicologia neo-Vygotskiana, que enfatiza a interdependência de dimensões cognitivas e sócio-interativas do processo de aprendizado. De acordo com este modelo, o papel do professor é criar e manter um ambiente de aprendizado no qual os alunos possam ser autônomos de forma a tornarem-se autônomos. O desenvolvimento de suas habilidades de aprendizado nunca está completamente separado do conteúdo de seu aprendizado, desde que aprender a aprender uma segunda língua é, em alguns aspectos importantes, diferente de aprender a aprender matemática, história ou biologia, por exemplo.

Como manter o desenvolvimento da autonomia também é um ponto importante a ser considerado. É necessário fornecer aos alunos algum tipo de serviço de consulta, já que aconselhar os alunos é parte fundamental do processo.

Motivação também está fortemente ligada à autonomia e é um fator decisivo e de extrema importância. Ela pode ser intrínseca (vontade do próprio aluno de aprender) ou extrínseca (motivação externa, como a necessidade do idioma para um emprego ou viagem, por exemplo). Se o aluno não estiver disposto a fazer sua parte ele simplesmente não aprenderá. É necessário incentivar a motivação intrínseca de cada aluno, a fonte do interesse de cada um deles. Alunos motivados intrinsecamente estão mais dispostos a identificar metas de aprendizado e este fator os faz mais dispostos a assumir sua responsabilidade pelos resultados.

Autoconfiança contribui para o desenvolvimento da responsabilidade, sendo que os estudantes devem acreditar que são capazes de gerenciar seu próprio aprendizado e podem depender de si mesmos, não somente do professor. O efeito funciona também trazendo senso de responsabilidade e independência, que por sua vez, traz uma sensação de bem estar e confiança.

Motivar os alunos é visto por muitos professores como um dos mais sérios e difíceis atos em sala de aula (DORNYEI, 2001). A motivação dos alunos depende de uma variedade de fatores. Entre eles, como eles percebem o próprio desenvolvimento, os materiais utilizados e as tarefas e atividades realizadas dentro e fora da sala de aula. Como alunos autônomos se sentem e o quão importante é ser autônomo, a metodologia de ensino usada, o relacionamento dos alunos entre si e com a sociedade em geral, como eles veem seu professor e a própria instituição de ensino e seu conhecimento cultural prévio. Quanto mais o aluno se vê aprendendo e progredindo, mais ele (a) quer aprender e progredir ainda mais.

Lightbown e Spada (1999, p. 56) afirmam que “se a única razão do falante para aprender uma segunda língua é pressão externa, a motivação interna pode ser mínima e atitudes em geral em relação ao aprendizado podem ser negativas”. Esta afirmação sugere que a aprendizagem não é efetiva quando não há motivação intrínseca. A pressão externa pode surgir da necessidade de ter fluência em inglês

para conseguir um bom emprego, por exemplo, e pode, portanto, servir de motivação instrumental apenas.

Materiais didáticos também precisam passar por considerações teóricas tais como motivação e adequação cultural. As escolhas de materiais e métodos deveriam depender do valor motivacional das tarefas escolhidas. Alguns exemplos são alunos criarem materiais para outros alunos lerem, exercícios de fluência oral baseados nos interesses dos próprios alunos e não nos do professor, e explicações gramaticais compreensíveis em um contexto comunicativo através do qual alunos sintam a promoção de seu próprio aprendizado (BROWN, 2001).

A meta do ensino de línguas é fazer com que aprendizes se tornem produtores legítimos da linguagem em grupos sociais dentro e fora da sala de aula, o que direciona para a prioridade da autonomia.

A chave para isso é um meio social que apoie o senso de autonomia dos alunos e reforce sua motivação intrínseca para buscar desafios em seu desenvolvimento linguístico.

Em suma, as habilidades linguísticas dos alunos não podem ser melhoradas sem que eles estejam engajados e a motivação é o elemento chave para o sucesso da aquisição linguística dos mesmos, dentro e fora da sala de aula. Estudantes de línguas precisam desenvolver autonomia de aprendizagem para que possam se tornar usuários independentes da língua alvo e tenham sucesso na aquisição da fluência do idioma. A motivação intrínseca é individual, mas pode ser promovida e incentivada através das estratégias de aprendizagem escolhidas. As atitudes dos professores podem aumentar ou inibir a autonomia e motivação. Por fim, educadores não podem esquecer de considerar valores culturais de seus alunos para encorajá-los e eventualmente permitir que eles tenham controle de seu próprio aprendizado.

Promover autonomia de aprendizado exige do professor tempo, esforço, habilidade e paciência. A lista abaixo resume alguns pontos discutidos aqui sobre como professores podem facilitar da melhor maneira possível o aprendizado autônomo:

- Crie critérios uma parceria com o aluno negociando objetivos, estratégias e de avaliação.

- Seja um gerenciador da experiência de aprendizado ao invés de somente fornecedor de informações.
- Ajude os alunos a adquirir as técnicas necessárias para descobrirem que objetivos eles deveriam estabelecer.
- Garanta que seus alunos estejam cientes dos objetivos, estratégias de aprendizado, recursos e critérios de avaliação.
- Ensine habilidades de questionamento, tomada de decisões, desenvolvimento pessoal e autoavaliação.
- Facilite o acesso a recursos e ajude os alunos a encontrarem tais recursos.
- Ajude a combinar os recursos disponíveis com as necessidades dos alunos.
- Ajude os alunos a desenvolverem atitudes e sentimentos positivos de independência relacionados ao seu aprendizado.
- Reconheça o tipo de personalidade e estilo de aprendizagem de seu aluno.
- Encoraje habilidades de pensamento crítico (incorporando atividades como seminários, por exemplo).
- Crie uma atmosfera mais aberta e de confiança que promova melhores performances.
- Note o nível de motivação do aluno e incentive-o.

Conclusão

Como foi mostrado ao longo desta pesquisa, existem inúmeros trabalhos e sites dedicados ao tema da autonomia de aprendizagem e como alcançá-la. No entanto, não há uma solução mágica para o aprendizado de uma segunda língua e incentivar a autonomia leva tempo e muita paciência, tanto por parte do professor como do aluno. Em alguns casos parece quase impossível alcançá-la e pode deixar os dois lados frustrados.

Como professores é nosso dever motivar e incentivar nossos alunos a essa autonomia desde o início até o fim de um curso e dar a eles oportunidades de desenvolverem sua independência ao máximo possível. Fundamentalmente, o professor precisa acreditar em seu

aluno e ainda mais importante, o aluno deve acreditar em suas próprias habilidades.

Ensinar nossos alunos a aprender requer saber quando apoiá-los e quando pressioná-los a seguir em frente. Também envolve ter a habilidade de ser flexível para cumprir diferentes papéis e adaptar-se de acordo com as diferenças individuais de cada aluno. Acima de tudo, isto significa ser capaz de equilibrar o que os alunos querem para si mesmos e o que os professores querem para seus alunos.

A autonomia deve surgir do desejo de aprender, da fome de conhecimento. Em outras palavras, há um consenso de que a prática da autonomia de aprendizagem requer perspicácia, atitude positiva, capacidade de reflexão e predisposição a ser proativo e se autogerenciar e interagir com outros.

Aprendizes autônomos são capazes de tomar o controle de seu próprio aprendizado e tornar-se um aprendiz independente depende não somente do próprio estudante em buscar sua forma de aprendizado, mas também de ter um bom instrutor, que possa guiá-lo para esse caminho (HOLEC, 1981). De acordo com Austin (2006), é responsabilidade do professor, como fornecedor da língua inglesa, não somente concentrar-se no ensino do idioma, mas também facilitar o desenvolvimento de habilidades para um estudo de sucesso. Como educadores devemos estar cientes das necessidades de nossos alunos e compreender que seu aprendizado é afetado por questões culturais, pelas abordagens de aprendizagem propostas e pelas estratégias utilizadas tanto dentro como fora da sala de aula. Educadores podem e devem apontar a direção correta a seus alunos e encorajá-los a seguir suas metas, assim como prepará-los para estudos futuros.

Com base nas reflexões feitas ao longo deste artigo, é possível afirmar que as possibilidades do aluno, como agente ativo de desenvolvimento de seu conhecimento, são inúmeras, graças às variadas estratégias de aprendizagem que, ao serem aplicadas consciente ou inconscientemente, podem tornar o aluno mais responsável por seu próprio aprendizado de forma mais autônoma e independente do professor. Da mesma forma, o professor pode ser agente motivador dessa autonomia em seus alunos, proporcionando inúmeras vantagens para o ensino e aprendizado, descritas ao longo deste artigo, promovendo um ambiente mais propício para a independência e autonomia no aprendizado do idioma. A autonomia é

parte fundamental do processo de aprendizagem da língua inglesa como segunda língua, assim como de qualquer outro idioma onde o objetivo é a fluência. É em busca dessa autonomia que alunos engajam em cursos de idiomas, para que seus professores mostrem o caminho e eles possam, enfim, não depender mais deles para desenvolverem suas habilidades linguísticas e usar a língua alvo em situações comunicativas diversas.

Referências

AUSTIN, Susan. *Encouraging learner autonomy in ESL*. Australia: 19th Annual EA Education Conference, 2006.

BENSON, Phil. *Teaching and researching autonomy in language learning*. London: Longman, 2001.

BROWN, H. Douglas. TESOL at twenty-five: what are the issues? *TESOL Quarterly*, v. 25, p. 245-260, 1991.

_____. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. San Francisco: Longman, 2001.

BROOKS, David. *Web-teaching: a guide to designing interactive teaching for the World Wide Web*. New York: Plenum Press, 1997.

CHAMOT, Anna Uhl; KUPPER, Lisa. Learning strategies in foreign language instruction. *Foreign language annals*, v. 22, p. 13-24, 1989.

CHAN, Victoria. Fostering learner autonomy in an ESL class. *TESL Canada Journal*, v. 18, n. 1, Winter, 2000.

CHAPELLE, Carol A.; JAMIESON, Joan. Computer-assisted language learning as a predictor of success in acquiring english as a second language. *TESOL Quarterly*, v. 20, n. 1, 1986.

COTTERALL, Sara. Developing a course strategy for learner autonomy. *ELT Journal Oxford University Press*, Oxford, v. 49, n. 3, 1995.

DORNYEI, Zoltán. *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

FINCH, Andrew. *Autonomy: where are we? Where are we going?* Hong Kong: The Hong Kong Polytechnic University, 2002. (Based on the author's unpublished Ph.D. thesis).

DICKINSON, Leslie. *Self-instruction in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

GARRETT, Nina. Computers in foreign language education: teaching, learning, and language-acquisition research. *Association of Departments of Foreign Language Journal*, n. 19, p. 6-12, 1988.

HOLEC, Henri. *Autonomy and foreign language learning*. Strasbourg: Council of Europe, 1981.

KALAJA, Paula; BARCELOS, Ana Maria. *Beliefs about SLA: new research approaches*. USA: Springer, 2006.

LITTLE, David. *Learner autonomy 1: definitions, issues and problems*. Dublin: Authentik, 1991.

_____. Developing learner autonomy in the foreign language classroom: a social-interactive view of learning and three fundamental pedagogical principles. *Revista Canaria de Estudios Ingleses*, San Cristóbal de la Laguna, v. 38, p. 77-88, 1999.

LINDGREN, Henry Clay. *Psicologia na sala de aula*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1976.

LIGHTBOWN, Patsy; SPADA, Nina. *How languages are learned*. Cambridge: Oxford University Press, 1999.

NUNAN, David. *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

NUNAN, David. *The learner-centered curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

O'MALLEY, Michael; CHAMOT, Anna. *Learning strategies in second language acquisition*. Australia: Cambridge University Press, 1990.

REINDERS, Hayo; LAMB, Terry. *Learner and teacher autonomy: concepts, realities and responses*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 2008.

RUBIN, J. What the “good language learner” can teach us. *TESOL Quarterly*, v. 9, p. 41-51, 1975.

SUTHERLAND, Peter. *Adult learning: a reader*. London: Kogan Page, 1997.

THANASOULAS, Dimitrios. What is learner autonomy and how can it be fostered? *The Internet TESL Journal*, v. 6, n. 11, nov. 2000.

WARSCHAUER, Mark; HEALEY, Deborah. Computers and language learning: an overview. *Language teaching*, v. 31, p. 57-71, 1998.

WIDDOWSON, Henry G. *Aspects of language teaching*. Cambridge: Oxford University Press, 1990.

Recebido em 13/02/2014

Aceito em 30/07/2014