

BRUNA DA SILVA CAMPOS

**ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM E
TELETANDEM:** o que os aprendizes de língua inglesa
afirmam fazer para aprender neste contexto?



BRUNA DA SILVA CAMPOS

**ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM E
TELETANDEM:** o que os aprendizes de língua inglesa
afirmam fazer para aprender neste contexto?

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestra em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de línguas.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão.

ARARAQUARA – S.P.
2018

Campos, Bruna da Silva

Estratégias de aprendizagem e Teletandem: o que os aprendizes de língua inglesa afirmam fazer para aprender neste contexto? / Bruna da Silva Campos – 2018

110 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: Ana Cristina Biondo Salomão

1. Linguística aplicada. 2. Língua inglesa. 3. Ensino e aprendizagem. 4. Teletandem. 5. Ensino mediado por computador. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

BRUNA DA SILVA CAMPOS

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM E TELETANDEM: o que os aprendizes de língua inglesa afirmam fazer para aprender neste contexto?

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestra em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de línguas.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão.

Data da defesa: 17/04/2018

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão
UNESP – Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld
UNESP – Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari
UNESP – São José do Rio Preto

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Ao meu ponto de força e equilíbrio: minha amada família, para vocês e por vocês! Essa vitória **também** é NOSSA!

AGRADECIMENTOS

Quebrando os “protocolos acadêmicos”, agradeço primeiramente e profundamente a Deus por ter me dado a oportunidade de me tornar mestra. Agradeço, porque Sua destra nunca me desamparou, sempre me protegeu de todo o mal, me protegeu pelas incontáveis viagens e pelos caminhos que percorri até aqui. Agradeço, porque o Senhor me fez mais forte do que imaginava ser e me permitiu conciliar minhas responsabilidades profissionais com minhas responsabilidades acadêmicas. Enfim, agradeço a Deus por me amar GRANDE!

Felizmente, ao sair novamente do conforto da casa dos meus pais, encontrei pessoas formidáveis que com suas histórias entrelaçadas a minha me fizeram mais forte nesses dois anos de caminhada! Por esta razão, agradeço imensamente:

À Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão, minha querida orientadora, por ter acreditado em mim, e confiado que eu seria capaz de realizar este trabalho. Agradeço pelo seu profissionalismo que me conduziu à realização deste sonho!

À UNESP, por me proporcionar a oportunidade de ter um ensino público e de qualidade na pós-graduação.

Aos professores da FCLAr, pelo aprendizado adquirido nas disciplinas que cursei. Agradeço por ajudarem a me moldar como professora, que hoje sou, e pesquisadora que quero ser!

À Profa. Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari, pela leitura atenciosa e contribuições feitas ao trabalho nos dois SELins em que participei.

Novamente, agradeço à Profa. Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari e à Profa. Dra. Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld por aceitarem fazer parte da minha banca do exame geral de qualificação e de defesa deste trabalho. Igualmente, agradeço pelas contribuições para que ele fosse finalizado.

Aos participantes da pesquisa pela boa vontade em aceitar ceder seus dados de modo que este estudo fosse realizado.

Às meninas da IC e mediadoras do Teletandem Araraquara, pelas nossas tardes trabalhosas, mas também divertidas e proveitosas. Muito obrigada por torcerem tanto por mim, por me acolherem e me quererem bem. Em especial à Ana Helena Campanatti e à Angélica Antonelli, pela amizade profunda e sincera, além de qualquer sessão de TT!

Ao Carlos e ao Rogério, por serem sempre solícitos em resolver os inúmeros problemas técnicos no laboratório.

Aos funcionários da Seção Técnica da Pós da FCLAr, pela presteza e agilidade em sanarem minhas dúvidas, por todos os meios possíveis.

Aos meus pais, João Bosco e Sílvia Regina, pois mesmo distantes fisicamente mais uma vez, sempre se fizeram presentes nos meus dias e por entenderem as inúmeras renúncias que fiz e faço para alcançar meus objetivos. Muito obrigada por sonharem comigo!

À minha vózinha, dona Conceição, por pedir diariamente à Nossa Senhora para que intercedesse a Deus por mim em mais uma “jornada acadêmica”. Suas orações são essenciais em minha vida!

Aos meus tios, meus parceiros de toda vida! Muito obrigada por me adotarem como filha de vocês, por sempre terem uma palavra amiga quando eu mais preciso!

À minha melhor amiga, amiga de alma, Flávia, por ter sofrido tanto comigo, mas, principalmente, por ter sempre um abraço do tamanho do universo quando eu mais precisava, por sempre me incentivar e acreditar no meu potencial.

Aos amigos, presentes da pós, Carol Déa, Vitor (“Vitinho”), Glalcy e Vera (“Veroca”), muito obrigada por dividirem suas vidas comigo, e me deixarem fazer parte delas! Tenham certeza de que os levarei em meu coração com muito carinho!

À minha família araraquarense, Carlos Henrique, Paulo, Carol e Márcia, muitíssimo obrigada por me abrigarem no lar e no coração de vocês! Vocês foram anjos enviados por Deus para me protegerem e me ampararem!

À Renata, pelos inúmeros sucos, tortas, doces e papos que tivemos. Muito obrigada por ser essa amiga tão linda e querida, por sempre ter uma palavra acolhedora e um café quentinho!

À Helena, por não ter me permitido desistir de prestar o processo seletivo da FCLAr, por ter sido muito “teimosa” e persistente, e por ter me (re) lembrado do quanto eu era capaz!

A todos, que, de alguma maneira, contribuíram para realização desta dissertação e para a minha formação.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas graças a Deus, não sou o que era antes”.

Martin Luther King

RESUMO

O Teletandem, modalidade de aprendizagem de línguas mediada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação, em um contexto autônomo, recíproco e colaborativo, tem como um de seus objetivos o contato de universitários brasileiros com universitários estrangeiros, promovendo o intercâmbio de suas respectivas línguas e culturas (TELLES; VASSALLO, 2006). O objetivo geral desta pesquisa foi investigar quais as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos participantes nas interações de Teletandem, que, a seu ver, contribuem para a sua aprendizagem em língua inglesa neste contexto. Para atingir tal objetivo, adotamos como aporte teórico trabalhos que versam sobre a aprendizagem de línguas em teletandem (TELLES; VASSALLO, 2006, TELLES, 2009, SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, SALOMÃO, 2011, 2012, GARCIA, 2015, EVANGELISTA; SALOMÃO, no prelo; SILVA, 2008) e sobre as estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990, WILLIAMS; BURDEN, 2002, O'MALLEY; CHAMOT, 1990; RUBIN, 2013; COHEN, 2012). Nossa metodologia de pesquisa assim como os instrumentos de coleta de dados, que consistem em questionário inicial, diários reflexivos e questionário final, são de natureza qualitativa (MOITA LOPES, 1996, MINAYO, 2004, BOGDAN; BILKEN, 1994). A análise dos dados revela que os participantes investigados afirmam utilizar principalmente as estratégias de aprendizagem dos tipos: metacognitivas, que se referem à habilidade do aprendiz gerenciar e regular de forma consciente o uso de estratégias adequadas para diferentes situações na aprendizagem; cognitivas, compreendidas como um processo mental diretamente relacionado ao processamento de informação de modo que se aprenda e, por fim, sociais e socioafetivas, as quais permitem ao aprendiz aprender a língua pela interação e colaboração com demais indivíduos. Estes tipos de estratégias de aprendizagem aparecem nas palavras dos participantes nos diferentes instrumentos de coleta de dados, que concernem aos períodos antes, durante e após as sessões de Teletandem. Acreditamos que por meio dos resultados deste estudo, é possível que estratégias de mediação sejam elaboradas a fim de fomentar a reflexão acerca das estratégias de aprendizagem por parte dos participantes de Teletandem, após cada sessão de interação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino/aprendizagem de línguas. Estratégias de aprendizagem. Interações. Língua inglesa. Teletandem.

ABSTRACT

Teletandem, a modality of language learning mediated by the digital technologies of information and communication, within an autonomous, reciprocal and collaborative context, has as one of its objectives the contact of Brazilian university students with foreign students, promoting the exchange of their respective languages and cultures (TELLES; VASSALLO, 2006). The main objective of this research was to investigate the learning strategies used by the participants in Teletandem interactions, which contribute to their learning in English in this context, according to the interactors. In order to reach this objective, we have adopted as a theoretical contribution academic works that are about learning of languages in teletandem (TELLES; VASSALLO, 2006, TELLES, 2009, SALOMÃO, SILVA, DANIEL, 2009, SALOMÃO, 2011, 2012, GARCIA, 2015, EVANGELISTA; SALOMÃO in the press; SILVA, 2008) and about learning strategies (OXFORD, 1990; WILLIAMS; BURDEN, 2002; O'MALLEY; CHAMOT, 1990; RUBIN, 2013; COHEN, 2012). Our research methodology, as well as the data collection instruments, which consist of an initial questionnaire, reflective diaries and a final questionnaire, have qualitative nature (MOITA LOPES, 1996, MINAYO, 2004, BOGDAN; BILKEN, 1994). Data analysis reveals that the investigated participants claim mainly use the learning strategies of the types: metacognitive, which refers to the ability of the learner to manage and consciously regulate the use of appropriate strategies for different situations in learning; cognitive, understood as a mental process directly related to the processing of information so that it is learned and, finally, social and socio-affective, which allow the learner to learn the language through interaction and collaboration with other individuals. These types of learning strategies appear in the words of the participants in the different instruments of data collection, which concern the periods before, during and after the Teletandem sessions. We believe that through the results of this study, the mediation strategies can be developed to promote a reflection on the learning strategy by Teletandem participants after the interaction sessions.

KEYWORDS: Languages teaching/learning. Learning strategies. Interactions. English language. Teletandem.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Modalidades de (tele)tandem de acordo com as características do contexto	29
Quadro 2	Estratégias de aprendizagem segundo os diferentes autores estudados	39
Quadro 3	Instrumentos de pesquisa e suas finalidades	49
Quadro 4	Quadro síntese da relação entre os objetivos da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e aporte teórico usados	52
Quadro 5	Palavras-chaves das estratégias cognitivas de aprendizagem	54
Quadro 6	Palavras-chaves das estratégias de compensação de aprendizagem	58
Quadro 7	Palavras-chaves das estratégias metacognitivas de aprendizagem	61
Quadro 8	Palavras-chaves das estratégias sociais de aprendizagem	69
Quadro 9	Palavras-chaves das estratégias socioafetivas de aprendizagem	74
Quadro 10	Palavras-chaves das estratégias de memória de aprendizagem	77
Quadro 11	Categorização dos tipos de estratégias de aprendizagem nos dados coletados	78
Quadro 12	Comparativo entre como as estratégias de aprendizagem foram mencionadas antes, durante e após o teletandem por meio de palavras-chave	82
Figura 1	Estratégias de aprendizagem por Oxford (1990)	32
Figura 2	Estratégias de aprendizagem por O'Malley e Chamot (1990)	35
Figura 3	Estratégias de aprendizagem por Cohen (2012)	37
Figura 4	Estratégias de aprendizagem por Rubin (2013)	38
Figura 5	Entrada de diário	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Quantificação dos dados

79

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Justificativa e relevância do tema da pesquisa	16
Objetivos e perguntas de pesquisa	20
Organização da dissertação	20
CAPÍTULO I: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
1.1 Tandem, e-tandem e teletandem	23
1.1.1 Mediação em teletandem	25
1.1.2 Modalidades do teletandem	29
1.2 Estudos sobre as estratégias de aprendizagem	30
1.2.1 Estudos sobre estratégias de aprendizagem no ambiente tele(tandem)	40
CAPÍTULO II: METODOLOGIA DA PESQUISA	44
2.1 Natureza da pesquisa	45
2.2 Contexto e participantes da pesquisa	46
2.3 Coleta de dados e procedimentos de análise	49
CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	53
3.1 Estratégias cognitivas de aprendizagem	54
3.2 Estratégias de compensação de aprendizagem	58
3.3 Estratégias metacognitivas de aprendizagem	60
3.4 Estratégias sociais de aprendizagem	69
3.5 Estratégias socioafetivas de aprendizagem	73
3.6 Estratégias de memória de aprendizagem	76
3.7 Comparativo entre como as estratégias de aprendizagem foram mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
Respondendo às perguntas de pesquisa	87
Limitações da pesquisa e encaminhamentos	90
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICES	96
APÊNDICE A – Diário de interação 1 (17/10/2016)	97
APÊNDICE B – Diário de interação 2 (24/10/2016)	97
APÊNDICE C – Diário de interação 3 (31/10/2016)	98
APÊNDICE D – Diário de interação 4 (07/11/2016)	98
APÊNDICE E – Diário de interação 5 (21/11/2016)	99
APÊNDICE F – Perguntas do questionário inicial	100

APÊNDICE G – Perguntas do questionário final.....	104
APÊNDICE H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	107
ANEXO.....	109
ANEXO A – Aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP UNESP.....	110

INTRODUÇÃO

Justificativa e relevância do tema da pesquisa

O teletandem configura-se como uma modalidade de aprendizagem de línguas mediada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação, dentro de um contexto autônomo, recíproco e colaborativo, cujo objetivo é o contato dos alunos universitários brasileiros com alunos universitários estrangeiros, promovendo o intercâmbio de suas respectivas línguas e culturas (TELLES; VASSALLO, 2006).

De acordo com Telles (2009), a aprendizagem de línguas em (tele)tandem envolve pares de falantes de diferentes línguas, trabalhando de maneira colaborativa com o objetivo de aprenderem a língua um do outro. Cada um dos membros da dupla será, ao mesmo tempo, aluno da língua que deseja aprender e um colaborador na aprendizagem de sua língua para seu parceiro. Telles (2009) define o teletandem como uma modalidade de aprendizagem de línguas assistida por computador, à distância, via comunicação síncrona, por meio do uso dos recursos de escrita e leitura, e videoconferência.

Na UNESP (campus de Araraquara), o teletandem consiste em sessões de interação (de 60 minutos) entre um interagente brasileiro com um interagente estrangeiro fluente em outra língua, pelo uso do *Skype*. Nestas sessões, os participantes revezam entre o papel de aprendiz da língua estrangeira e de professor de sua língua materna para seu parceiro, sendo cada trinta minutos da sessão dedicados a um destes papéis. A modalidade do projeto neste campus é institucional semi-integrada, pois é reconhecida pela instituição e trata-se de uma atividade extracurricular, não sendo obrigatória, mas de extensão.

Segundo Aranha e Cavalari (2014), o teletandem não contribui somente para a aprendizagem de língua estrangeira dos participantes, que têm a oportunidade de interagir com um estrangeiro, falante proficiente na língua estudada, e desenvolver competências linguísticas, comunicativas e culturais, mas também para os pesquisadores do projeto, que investigaram: (a) relações de poder (VASSALLO, 2009), (b) autonomia (CAVALARI, 2009, 2011; LUZ, 2009), (c) crenças (KFOURI-KANEOYA, 2008; BEDRAN, 2008), (d) formação de professores (SALOMÃO, 2008; FUNO, 2011; SOUZA, 2012); (e) avaliação (MESQUITA, 2008; FURTOSO, 2011), (f) comunidades (ARANHA, 2009; SILVA, 2012), (g) relações com a Teoria da Atividade (ARAUJO, 2012; LUZ, 2012, LUVIZARI-MURAD, 2011), (h) características das interações (SILVA, 2008; SANTOS, 2008; BROCCO, 2009; ARANHA e TELLES,

2011); (i) questões (inter)culturais (MENDES, 2009; SALOMÃO, 2012), entre outros aspectos.

Objetivando tratar de um tema diferente dos demais citados, esta pesquisa focalizou nas perspectivas do aprendiz dentro do contexto teletandem, por meio do estudo das estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes para aprendizagem de língua inglesa nesse contexto. Alguns trabalhos tratam destas estratégias no (tele)tandem, como os de Braga (2004), Silva (2008), Luz (2009) e Cavalari (2009).

A dissertação de Braga (2004) investigou o uso das estratégias de aprendizagem (sociais e de compensação) em tandem via e-mail. A autoria concluiu que o uso desses tipos de estratégia pode auxiliar os aprendizes na construção do conhecimento na língua alvo e que o ambiente virtual promove o desenvolvimento linguístico e o da autonomia do aprendiz.

Este tema inclusive pode ser encontrado na dissertação de Silva (2008), que apresenta com dados de seis meses de interações in-tandem à distância entre duas interagentes que praticavam português/espanhol, alguns fenômenos presentes na aquisição e na aprendizagem de língua estrangeira num contexto de aproximação linguística (interações entre uma brasileira e uma argentina). A análise de Silva (op.cit) fundamentou-se na observação do andamento das sessões e do cumprimento dos princípios inerentes a esse contexto, assim como no mapeamento do uso de estratégias de aprendizagem e de estratégias de comunicação e suas possíveis implicações para o processamento do insumo em língua estrangeira. A autora concluiu em sua análise que, por meio do uso das estratégias de aprendizagem, o par participante da pesquisa demonstrou alguns processos de aquisição semelhantes entre si.

Luz (2009), também em uma dissertação, tinha como objetivo investigar como se desenvolvia a autonomia no contexto teletandem ao observar um par de interagentes (uma brasileira e um estadunidense), e para tal, apresentou o conceito de “atuação estratégica”, onde discorreu sobre as estratégias de aprendizagem. A pesquisadora constatou que o par em questão, por meio da utilização de estratégias de ensino e de aprendizagem, mostrou-se autônomo.

Um outro estudo foi desenvolvido por Cavalari (2009), que investigou a autoavaliação em tandem via *chat* por uma formanda em um curso de licenciatura em Letras. A autora entende que, no contexto teletandem, busca-se a promoção da autonomia do aprendiz, e a auto avaliação deve ter um papel crucial nesse ambiente,

pois permite ao participante refletir acerca de seu próprio processo de aprendizagem e fazer um diagnóstico de seu desempenho, de suas habilidades e das estratégias que usa. Em sua tese, Cavalari (op. cit) entende que as estratégias de aprendizagem e a metacognição estão em harmonia com a prática auto avaliativa.

Quanto, especificamente, à dissertação de Silva (2008), esta investigação se difere no que se refere à língua utilizada nas interações, haja vista que esta enfocou em interações em língua inglesa e aquela, em interações em língua espanhola. Além disso, Silva (op.cit), em seu estudo, concluiu que as estratégias de aprendizagem e as estratégias de comunicação em interações *in-tandem* não se dissociam, ao passo que este trabalho tem como foco um olhar mais específico no que tange ao estudo das estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes em diferentes momentos de sua participação no teletandem.

É interessante mencionar que a aluna-pesquisadora, entre os anos de 2012 e 2013, em seu projeto de iniciação científica, cujo título era “Linguagem na constituição do educador”, fomentado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e realizado na Universidade Federal de Lavras, estudou o conceito de estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990) e o aplicou em sua pesquisa a fim de compreender como os graduandos de Letras desta instituição estudavam a língua inglesa, quais eram as dificuldades que identificavam em seu processo de aprendizagem e quais ações eram tomadas a fim de superá-las. De forma geral, observou-se que as principais formas buscadas pelos participantes da pesquisa para estudar a língua inglesa eram o uso da internet e de filmes legendados e tradução de letras de músicas. Além disso, foi observado que os participantes usavam amplamente as estratégias cognitivas, ao passo que as estratégias metacognitivas eram poucas vezes utilizadas.

No que diz respeito ao contexto, eles se diferenciam. Enquanto o contexto da primeira pesquisa era apenas o de alunos de graduação em Letras, o contexto da presente pesquisa não é somente o de alunos de graduação neste curso, mas também de outros cursos de graduação e de pós-graduação, e ao mesmo tempo, participantes do Projeto Teletandem Brasil. Portanto, essa pesquisa contempla alunos-professores em formação, porém, em um contexto diferente.

No que se referem às estratégias de aprendizagem, Chamot (2005) afirma que as pesquisas acerca delas devem continuar, para que haja um melhor entendimento do processo de ensino/aprendizagem e, logo, os aprendizes de língua consigam alcançar o nível de sucesso na aprendizagem de língua. Consideramos que a presente pesquisa é

significativa, pois tem como foco, o aprendiz e suas perspectivas frente à sua aprendizagem de língua inglesa no teletandem, assim como as estratégias utilizadas por ele a fim de aprender essa língua nesse contexto, pois, segundo Brown (2007), quando os aprendizes estão conscientes de suas próprias capacidades e limitações, eles podem adotar eficientemente caminhos para o sucesso que capitalizem os pontos fortes e compensem as fraquezas, isto é, a utilização de estratégias de aprendizagem.

Acreditamos que uma das contribuições desta pesquisa é apresentar aos aprendizes de língua inglesa no contexto teletandem as possíveis estratégias que eles poderão utilizar de modo a ajudá-los em sua aprendizagem. Esta contribuição poderá ser incluída nas sessões de mediação realizadas nesse projeto, uma vez que Telles (2015) aponta que as estratégias de aprendizagem usadas pelos participantes podem dar sugestões e ideias pedagógicas úteis aos professores. Entendemos que ao conhecermos as perspectivas dos interagentes, torna-se possível prepará-los melhor para as interações por meio das sessões de mediação:

A descrição desses itens [estratégias de aprendizagem] das perspectivas dos alunos pode ser útil para pesquisadores e instrutores para implementar o Teletandem institucionalmente e preparar melhor seus alunos para tirar o máximo do contato intercultural *online* em Teletandem. Portanto, os pontos de listagem podem servir para instrutores de línguas estrangeiras em suas sessões de orientação e mediação que são realizadas antes e durante o processo de Teletandem, respectivamente. (TELLES, 2015, p. 625).¹

Deste modo, este estudo justifica-se por objetivar preencher as seguintes lacunas de pesquisa: (a) mapear quais estratégias de aprendizagem os participantes brasileiros de teletandem afirmam utilizar para aprender neste contexto, e (b) verificar, por meio da opinião dos participantes, como estas estratégias auxiliam sua aprendizagem. Espera-se que os resultados desta dissertação possam contribuir para: (a) auxiliar outros interagentes dentro deste contexto e (b) formar mediadores de teletandem e professores de línguas em geral, considerando-se que a maior parte dos participantes desta pesquisa são alunos-professores em formação.

¹ No original “The description of these items from the students’ perspectives can be useful to researchers and instructors to implement teletandem institutionally and to better prepare their students to take the most out of the online intercultural contact in teletandem. Therefore, the points we list further on can serve to foreign language instructors in their Orientation and Mediation Sessions that are conducted prior and during the teletandem process, respectively” (TELLES, 2015, p. 625)

Objetivos e perguntas de pesquisa

Objetivo geral

O objetivo geral desta pesquisa é investigar, por meio da análise dos dados, quais são as estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes nas interações de teletandem, que contribuem para a sua aprendizagem de língua inglesa neste contexto.

Objetivos específicos

Os objetivos específicos desta pesquisa se concentram em:

- a) Mapear e categorizar quais estratégias de aprendizagem os participantes brasileiros do teletandem afirmam utilizar para aprender neste contexto;
- b) Analisar as estratégias de aprendizagem mencionadas em relação às expectativas dos participantes, assim como no que tange à reflexão sobre o uso antes, durante e após o teletandem.

A fim de atingirmos tal objetivo, buscamos responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Quais estratégias de aprendizagem podem auxiliar a aprendizagem de língua inglesa nas sessões de teletandem na perspectiva dos participantes?
- b) De que forma tais estratégias são mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem?

Organização da dissertação

Na introdução, apresentamos o tema da pesquisa, a justificativa para que ela fosse realizada, assim como o objetivo e as perguntas de pesquisas que nortearam o desenvolvimento deste estudo.

No capítulo 1, apresentamos a fundamentação teórica que embasa esta pesquisa. Abordamos a aprendizagem de línguas em teletandem e as estratégias de aprendizagem.

No capítulo 2, apresentamos a metodologia utilizada neste estudo. Neste capítulo, discutimos a natureza e o contexto da pesquisa, a descrição dos participantes da pesquisa e como ocorreu a coleta de dados e o procedimento de análise.

O capítulo 3 é composto pelas discussões dos dados levantados nessa pesquisa, respondendo às perguntas de pesquisa. A análise e a discussão foram fundamentadas com o referencial teórico que sustenta este estudo.

Nas considerações finais, discorreremos acerca dos resultados obtidos neste estudo, respondemos as perguntas de pesquisa e apresentamos as limitações e os encaminhamentos deste estudo.

Por fim, apresentamos as referências utilizadas, os apêndices e o anexo.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para o desenvolvimento desta pesquisa, a fundamentação teórica se divide nas seções apresentadas a seguir. Inicialmente, apresentamos os conceitos de tandem, e-tandem e teletandem. No que concerne o teletandem, discutiremos acerca dos seus princípios, da prática mediadora presente neste contexto e de suas modalidades. Por fim, apresentamos o conceito de estratégias de aprendizagem dentro e fora do contexto teletandem.

1.1 Tandem, e-tandem e teletandem

A aprendizagem de línguas em tandem envolve pares de diferentes línguas trabalhando, de maneira colaborativa, para aprenderem a língua um do outro. Tandem refere-se a uma proposta de aprendizagem colaborativa, sendo essa dimensão explicitada na metáfora que lhe dá nome: tandem é uma palavra inglesa usada para denominar bicicletas de dois assentos (*tandem bicycles*), isto é, bicicletas cujo esforço conjunto dos dois ciclistas as colocam em movimento (SOUZA, 2003). No que se refere aos meios pelos quais o tandem é constituído, há o tandem face-a-face (realizado presencialmente) e o e-tandem que permite a comunicação entre duas pessoas por meio de troca de e-mails, ou outras modalidades de comunicação como telefone, videoconferência e *chat* (SILVA, 2008).

Já a aprendizagem em teletandem, uma variedade do tandem à distância, ocorre quando o ensino/aprendizagem é assistido pelo computador, ao utilizar recursos de escrita, leitura e videoconferência. Este acesso, por meio da web, proporciona aos alunos o contato com línguas e culturas estrangeiras, além do estabelecimento de parcerias, amizades e trocas de informações culturais entre os pares interagentes (TELLES, 2009).

Segundo Paiva (2001), os ambientes da Internet propiciam inúmeras oportunidades para o aprendiz utilizar a língua estrangeira de maneira comunicativa e significativa com outros falantes ou aprendizes em tarefas individuais ou colaborativas. Um exemplo disso é a prática do idioma por meio de *chats*, que, de acordo com a autora, é uma excelente forma de diálogo, na qual o aluno se engaja com o intuito de comunicar-se com falantes de língua inglesa, nativos ou não. Este meio de comunicação escrito pode ser observado nas interações teletandem, uma vez que nelas, há também, como nos *chats*, o objetivo dos interagentes se comunicarem com falantes de outras línguas, sejam eles nativos ou não por meio de ferramentas virtuais, como o *Skype*, que

possibilita o uso de vídeo, áudio, escrita e compartilhamento de materiais, indo além do que os *chats* proporcionam: somente o uso da escrita e da leitura.

Neste viés, é importante apresentarmos o conceito de telecolaboração, uma vez que compreendemos que o teletandem deriva deste conceito, sendo este, então, mais abrangente. Belz (2003) compreende que a telecolaboração é caracterizada por uma comunicação intercultural mediada por meios eletrônicos, institucionalizada pela orientação de um professor, para fins de aprendizagem de línguas estrangeiras e de desenvolvimento da competência intercultural, isto é, segundo a autora, por meio desse processo, surge uma maneira de unir, pela aprendizagem de uma língua, alunos de línguas e culturas distintas pela comunicação mediada por computador. Além disso, a referida pesquisadora entende que a telecolaboração envolve a aplicação de redes de computadores globais à aprendizagem e ao ensino de línguas estrangeiras.

Garcia (2015) pontua que a telecolaboração no teletandem, ao permitir que aprendizes, geograficamente distantes, se engajem em parcerias firmadas no uso real da língua, em situações reais de comunicação, mediante seus objetivos, articula contextos para que os aprendizes caminhem de forma autônoma, pautados na motivação e no desenvolvimento de habilidades linguísticas e interculturais, configurando-se como uma das motivações do teletandem.

O teletandem tem as mesmas características e princípios de aprendizagem em regime de tandem, a não ser pela diferença que o tandem face-a-face é restrito a pessoas que se encontram no mesmo local geográfico, e o e-tandem está limitado às habilidades de leitura e escrita, enquanto que o teletandem conjuga as quatro habilidades: produção e compreensão oral, leitura e escrita, sem que os indivíduos tenham que estar necessariamente no mesmo lugar (SALOMÃO, 2011).

Ao ser comparado com o tandem e o e-tandem, o teletandem é inovador, pois ao utilizar recursos de áudio e vídeo, ele avança em relação ao tandem e o e-tandem. Em relação ao tandem, o teletandem avança ao diminuir as distâncias para a sua realização face-a-face, já no que diz respeito ao e-tandem, ele avança no sentido de utilizar outros recursos tecnológicos, que não sejam o e-mail (Silva, op.cit).

Vassalo e Teles (2006) baseando-se em Brammerts (1996) entendem que as interações em teletandem pautam-se em três princípios:

- a) **Separação de línguas:** cada língua deve ser utilizada em um período definido da sessão de interação, com o propósito de proporcionar uma exposição equilibrada e manter o status das línguas da parceria, isto é, cada

participante deve comprometer-se a usar a língua estrangeira da qual é aprendiz e a sua língua materna em proporções iguais;

- b) Reciprocidade:** estabelecimento de uma parceria colaborativa entre as duplas interagentes, onde ambos estejam comprometidos com a aprendizagem de seu parceiro;
- c) Autonomia:** cada interagente é responsável pelo gerenciamento do seu próprio processo de aprendizagem, o que lhes possibilita decidir o que, quando, onde e como estudar, assim como quanto tempo eles desejam fazer isso.

A partir do estabelecimento destes princípios, Telles (2006) compreende que a perspectiva de aprendizagem que embasa o teletandem é a socioconstrutivista, que abarca conceitos do construtivismo (PIAGET, 1975) quanto do sociointeracionismo (VYGOTSKY, 1978; 1986). A aprendizagem, na perspectiva sociointeracionista, ocorre pela interação social mediada pela linguagem, sendo compreendida como uma construção de significados pelo indivíduo.

A seguir, discutimos sobre um diferencial do teletandem: a mediação, pautada em conceitos vygotskyanos.

1.1.1 Mediação em teletandem

Pautando-se no objetivo geral deste estudo (investigar, por meio da análise dos dados, quais são as estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes nas interações de teletandem, que contribuem para a sua aprendizagem de língua inglesa neste contexto), compreendemos que, pelos resultados obtidos nesta pesquisa, os mediadores poderão ajudar os interagentes a reconhecer e a utilizar as estratégias de aprendizagem neste contexto de aprendizagem.

As sessões de mediação são encontros entre o interagente (aluno universitário praticante de teletandem) e o mediador (aluno de graduação ou pós-graduação), de modo que possam discutir sobre aspectos relacionados à prática do aluno e refletir juntos acerca das dúvidas, dos problemas encontrados no ensino e aprendizagem de línguas nas sessões de teletandem, questões culturais, e possíveis impasses (SALOMÃO, 2011).

De acordo com Souza (2013), a noção de *scaffolding* (andaimes), sugerida por Bruner (1978), é compreendida como o apoio cognitivo fornecido por um colega mais capaz ou por um tutor a um aprendiz menos capaz de realizar individualmente

determinada tarefa. Rubin (2013) compreende que *scaffolding* envolve o professor provendo o suporte para habilitar os aprendizes a progredir.

Para Vygotsky, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada. A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é um elemento de grande importância, e é entendida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar por meio da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1991).

Nesse viés, Salomão (2011, p.20) entende que:

O termo mediador é usado, desse modo, por estar intimamente ligado às ideias de Vygotsky em sua teoria social do conhecimento, que expõe a possibilidade de o homem, por meio de suas relações sociais e da linguagem, constituir-se e desenvolver-se como sujeito (FREITAS, 2000).

Para a referida autora, o mediador, no teletandem, se coloca para o interagente como um parceiro de discussão, fazendo, dessa forma, a intermediação da aprendizagem segundo pressupostos vygotkianos de desenvolvimento mediante à interação social, assim como por meio do oferecimento de andaimes (2012, p. 19). Em outras palavras, segundo Salomão (2012, p.20):

A ideia de mediação ao invés de aconselhamento trazida pelo projeto teletandem entende o auxílio prestado pela figura do mediador não somente como conselhos sobre como proceder para aprender melhor, mas como uma pessoa que se insere na relação de ensino e aprendizagem colaborativos da parceria de interagentes para auxiliá-los a refletir sobre sua própria prática enquanto aprendizes da língua do outro e professores de sua própria língua. O termo mediador é usado, desse modo, por estar intimamente ligado às ideias de Vygotsky (1994) em sua teoria social do conhecimento.

Dentro do contexto de mediação em teletandem, ressaltamos que ela conduz o mediador a refletir acerca da mediação não apenas como um auxílio para o par menos competente, mas também como uma relação multidirecional, na qual todos os envolvidos são influenciados.

De acordo com Telles (2009), em um contexto de ensino/aprendizagem de língua estrangeira mediado pela tecnologia, como o teletandem, há uma mudança no papel do professor, que, primeiramente, era visto como aquele que possuía um papel fixo, detentor do conhecimento e controlador do processo e da velocidade da aprendizagem. Já no teletandem, o professor passa a ser um mediador, um profissional que medeia o ensino/aprendizagem das duplas de aprendizes, orientando-as em suas

escolhas e usando seus conhecimentos teóricos e profissionais (adquiridos na prática docente) sobre o ensino/aprendizagem de língua estrangeira com o intuito de gerenciar as dificuldades encontradas pelos interagentes, bem como orientá-los quanto aos processos e estratégias de aprendizagem.

No teletandem, a mediação tem sido realizada de diferentes modos, por meio de sessões individuais ou em grupos, assim como pelo uso de diários reflexivos, dialogados ou não (SALOMÃO; EVANGELISTA, no prelo). Neste viés, as referidas autoras afirmam que há a necessidade dessas sessões de mediação, uma vez que os interagentes podem não ser capazes de explorar de forma completa o potencial que esse contexto oferece. Logo, por meio da mediação, os participantes podem decidir acerca de seus objetivos assim como revisá-los e podem avaliar seu progresso em sua aprendizagem. O mediador é uma figura que se coloca como um parceiro de discussão, ajudando os interagentes a fazer conexões através de seus conhecimentos e de suas vivências, ou seja, pela mediação, existe um diálogo entre mediador e interagente (BRAMMERTS; CALVERT; KLEPPIN, 2002 apud SALOMÃO; EVANGELISTA, no prelo).

Neste sentido, Telles e Vassallo (2006) entendem a reflexão após cada sessão de interação um diferencial do teletandem quando comparado a um *chat*, pois não é comum que isso ocorra neste meio. Os autores compreendem que esta reflexão pode focar conteúdo, cultura, forma, léxico e o processo de interação do teletandem.

Segundo Garcia (2015), na mediação, o professor/pesquisador/mediador incentiva os aprendizes a discorrerem sobre suas experiências, focando questões positivas ou negativas. Ele orienta os aprendizes diante de dificuldades, fomenta ideias e reflexões, sugere temas a serem abordados nas parcerias, e objetiva e instiga uma autoavaliação por parte dos aprendizes. A autora enfatiza que, dessa forma, o professor/pesquisador/mediador assume papéis de forma que ofereça andaimes aos aprendizes na experiência telecolaborativa.

No contexto teletandem, Telles (2015) afirma que, durante os dez anos desse projeto, houve, por meio da mediação, um suporte educacional proporcionado através do diálogo, conduzido pelos mediadores com foco em estratégias de aprendizagem e aspectos linguísticos e culturais. Ainda, o referido autor entende que:

As sessões de mediação, por sua vez, são realizadas pelos professores após cada sessão de teletandem. Eles se concentram em aspectos das línguas alvo, dos processos de aprendizagem e dos aspectos e temas culturais que emergem (implicitamente ou explicitamente) durante as interações. As sessões de mediação podem ser realizadas no idioma nativo ou alvo, dependendo do nível dos alunos. A prática de realizar sessões de mediação de teletandem requer conhecimento sobre interculturalidade, discurso e comunicação. (TELLES, 2015, p. 607)²

Segundo Salomão e Evangelista (no prelo), o *feedback* dos mediadores deve estabelecer um diálogo que ajude os interagentes a refletirem acerca de sua aprendizagem, além disso, cada *feedback* deve estabelecer um diálogo efetivo entre interagente e mediador. Portanto, tais atitudes e características conduzem coordenadores e mediadores de teletandem a refletirem acerca de como gerenciar o projeto a fim de auxiliar seus participantes. As mencionadas autoras entendem que: “A mediação deve ser vista em teletandem como uma parte essencial do processo de aprendizagem, pois apoia os participantes a compreender as sessões como indo além de conversar, isto é, um exercício de autonomia e reflexão sobre a prática”.³

Compreendemos que os objetivos da mediação no teletandem são: promover a autonomia do aprendiz, estimular a reflexão sobre o processo de aprendizagem individual, ajudar o aprendiz a expandir seus conhecimentos e melhorar a aprendizagem dentro da ZDP, ajudar o aprendiz a descobrir seus potenciais e usá-los de forma benéfica.

Para atingir estes objetivos, as sessões de mediação podem ser, de forma resumida, definidas como encontros (a) presenciais ou virtuais, (b) em grupos (onde participam interagentes e mediadores) ou somente entre um interagente e seu mediador, (c) previamente agendados ou não (ANDREU-FUNO, 2015). Dentre essas formas de mediação, uma das formas adotadas pelo teletandem na Faculdade de Ciências e Letras

² No original “Mediation sessions, in turn, are conducted by the teachers after each teletandem session. They focus on aspects of the target languages, the students' learning processes and the cultural aspects and themes that emerge (implicitly or explicitly) during the interactions. Mediation sessions can be conducted in either the native or target language, depending on the students' level in the latter. The practice of conducting teletandem mediation sessions requires knowledge about intercultural contact, discourse and communication”. (TELLES, 2015, p. 607)

³ No original “Mediation has to be viewed in teletandem as an essential part of the learning process, for it supports participants to understand the sessions as going beyond chatting, that is, an exercise of autonomy and reflection about practice”. (SALOMÃO; EVANGELISTA, no prelo)

de Araraquara, é por meio de diários reflexivos, isto é, a mediação é realizada apenas entre o interagente e seu mediador, e esta é a forma que será analisada neste estudo, conforme será exposto na seção “Metodologia da pesquisa”.

Na próxima subseção, abordaremos as modalidades do teletandem.

1.1.2 Modalidades de Teletandem

Segundo Salomão (2006), pautando-se em Brammerts (2006), dependendo do contexto em que as interações de (tele)tandem ocorrem, elas podem assumir características diferentes, embora os princípios mantenham-se os mesmos. O quadro a seguir apresenta as diferentes modalidades segundo as características de cada contexto em que eles se inserem:

Quadro 1 – Modalidades de (tele)tandem de acordo com as características do contexto

Modalidades de (tele)tandem de acordo com as características do contexto		
TANDEM INSTITUCIONAL	TANDEM SEMI-INSTITUCIONAL	TANDEM NÃO INSTITUCIONAL
Realizado dentro de instituições, como estabelecimentos de ensino médio ou elementar, escolas de idiomas, universidades que o reconhecem e o promovem.	É institucional somente para um dos participantes.	Desenvolvido fora de uma instituição, pelos dois participantes.

↓

INTEGRADO	OPCIONAL
É reconhecido pela instituição, é parte integrante do curso e é obrigatório (BRAMMERTS et al, 2002, p.86).	Pode ser escolhido dentre as iniciativas opcionais, é reconhecido pela instituição, mas não é considerado como parte do curso.

Fonte: Adaptado de Salomão (2006).

O quadro apresenta diferentes modalidades de (tele)tandem segundo as características de cada contexto em que é implementado. Partindo dessa definição, apresentamos a modalidade presente no teletandem na UNESP Araraquara: institucional opcional.

Institucional, pois conta com o auxílio da instituição para ser realizado e é reconhecido por ela e opcional, porque trata-se de uma atividade extracurricular, não sendo obrigatória.

Após apresentarmos os conceitos de (tele)tandem, na próxima seção, discutiremos acerca das estratégias de aprendizagem.

1.2 Estudos sobre as estratégias de aprendizagem

Conforme mencionado anteriormente, o teletandem apresenta uma metamorfose de papéis em seu contexto, na qual, o professor deixa de deter o conhecimento e controlar a aprendizagem, e torna-se um mediador do ensino/aprendizagem da língua estrangeira, e os alunos, por sua vez, deixam de ser apenas seguidores do trajeto pedagógico delineado pelo professor, passando a definir seus objetivos na língua alvo, escolhendo seus caminhos e suas estratégias de aprendizagem e assumindo responsabilidade neste contexto (TELLES, 2009).

O conhecimento da língua do aprendiz, o que ele quer comunicar e o sucesso na aprendizagem de segunda língua dependem de sua habilidade em planejar, fazer perguntas e associações, relembrar, priorizar, distinguir as ideias principais dos detalhes, monitorar o progresso, refletir no sucesso, flexibilizar mudanças em suas abordagens para o aprendizado e uso da língua (PURPURA, 2014).

Segundo Williams e Burden (2002), os aprendizes trazem consigo características próprias, individuais, assim como atribuições e percepções acerca de sua aprendizagem. Eles não são passivos nesse processo, ao contrário, eles estão envolvidos em resolver seus problemas a fim de que possam aprender. Em outras palavras, os aprendizes não são sujeitos passivos na aprendizagem, uma vez que eles se mostram ativos frente às tarefas propostas ou dos problemas que encontram para aprender, tendo em vista que buscam formas diferentes para resolver suas atividades, seus problemas, de modo a chegar ao objetivo de sua aprendizagem (GONRING, 2013).

Ao longo do processo de aprendizagem de língua inglesa, cada aprendiz desenvolve alguma estratégia a fim de auxiliar seu aprendizado, como, por exemplo, enquanto alguns ouvem músicas para aprimorarem a compreensão oral e o vocabulário, outros assistem à filmes, ou formam grupos de conversação nesta língua.

Para Williams e Burden (op.cit), as habilidades e estratégias utilizadas na aprendizagem são várias operações que os aprendizes usam para fazer sentido em seu

aprendizado, referindo-se a ações específicas usadas para responder a determinado problema. Brown (2007) compreende que as estratégias de aprendizagem são métodos específicos de se abordar um problema ou tarefa, um modo de operação para chegar a um fim particular.

Lee (2010) conceitua as estratégias de aprendizagem com uma metáfora, ao afirmar que quando os estudantes começam a aprender algo, eles têm a habilidade de responder a uma situação de aprendizagem particular e de gerenciar esse processo de forma apropriada: “a estratégia de aprendizagem é como jogadores de futebol que usam táticas para ganhar um jogo, quando eles estão em um estádio. Os aprendizes usam as estratégias de aprendizagem para aprender algo com mais êxito” (p.135)⁴.

Chamot (2005) compreende que as estratégias de aprendizagem são importantes por duas razões principais:

1. Ao examinar as estratégias utilizadas pelos aprendizes de segunda língua durante a aprendizagem, eles ganham *insights* de processos metacognitivos, cognitivos, sociais e afetivos, que estão envolvidos no aprendizado da língua;

2. As estratégias de aprendizagem podem ser ensinadas para aprendizes menos bem-sucedidos, logo, eles podem se tornar melhores aprendizes da língua.

Além disso, segundo esta autora, uma estratégia particular de aprendizagem pode ajudar um aprendiz em certo contexto a alcançar os objetivos de aprendizagem que ele considera importante.

Segundo Vilaça (2010), o livro “*Language Strategies: what every teacher should know*” de Rebecca L. Oxford, do ano de 1990, é a obra referência dentro dos estudos sobre as estratégias de aprendizagem, uma vez que combina discussões teóricas acerca delas, e orientações para práticas em sala de aula a fim de identificar as estratégias empregadas por aprendizes e para o seu ensino. Oxford tem sido, nos últimos anos, referência para vários pesquisadores, que se dedicam ao estudo sobre estas estratégias (SILVA, 2006; SOARES, 2013). A mais inclusiva taxonomia das estratégias de aprendizagem de língua é a de Oxford (1990) (ZARE, 2012; LEE, 2010)

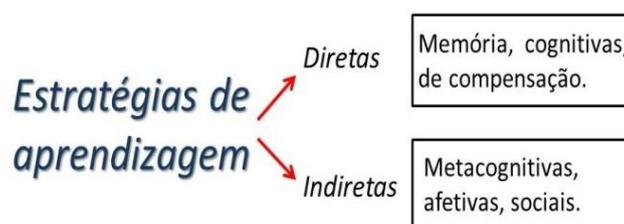
Oxford (1990) afirma que as estratégias de aprendizagem são ações específicas tomadas pelo aprendiz para tornar o aprendizado mais fácil, rápido, agradável, autodirigido, eficaz e transferível a novas situações, assim como elas são procedimentos

⁴ No original “[...] learning strategy is like footballers who use tactics in order to win a game, when they are in the stadium. Learners use learning strategies in order to learn something more successfully” (LEE, 2010, p.135).

que o aprendiz executa para aprender determinado conteúdo (OXFORD, 2003). A referida autora entende que as estratégias de aprendizagem são ações realizadas pelos aprendizes de segunda língua e língua estrangeira para controlar e melhorar sua aprendizagem, uma vez que “são especialmente importantes na aprendizagem de línguas porque elas são ferramentas para um envolvimento ativo e autodirigido o que é essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa” (1990, p.1).⁵

A pesquisadora dividiu as estratégias de aprendizagem em dois grupos: estratégias diretas e indiretas, os quais se subdividem em três grupos cada, conforme mostra a figura 1:

Figura 1– Estratégias de aprendizagem por Oxford (1990)



Fonte: Elaboração própria.

As estratégias diretas de aprendizagem (de memória, cognitivas, de compensação) dizem respeito aos processos de aprendizagem, ou seja, como os aprendizes irão lidar diretamente com a língua de estudo. Elas estão relacionadas ao *input* da língua (BROWN, 2007), e estas são explicadas a seguir.

De acordo com Oxford (1990), as estratégias de memória possibilitam ao aprendiz guardar as novas informações sobre a língua-alvo. A utilização de imagens e sons, de rimas, de palavras-chave, criação de ligações mentais, configuram-se como exemplos dessas estratégias.

As estratégias cognitivas, para Oxford (1990), são essenciais na aprendizagem de uma nova língua. Elas são vistas como um processo mental diretamente interessado ao processamento da informação a fim de que se aprenda. As formas cognitivas utilizadas são: a repetição, resumos sobre as novas informações adquiridas, assistir filmes, ouvir música, praticar a língua, receber e enviar mensagens, analisar e raciocinar, criar estrutura para *input* e *output*.

⁵ No original “Language learning strategies are especially important for language learning because they are tools for active, self-directed movement, which is essential for developing communicative competence”. (OXFORD, 1990, p.1)

Já as estratégias de compensação, de acordo com a mencionada autora, permitem ao aluno utilizar a língua mesmo que ele não tenha conhecimento suficiente da mesma. Elas possibilitam que, embora haja limitações ou problemas de conhecimento, os aprendizes utilizem a língua tanto para a compreensão quanto para a produção linguística. As limitações do aprendiz são compensadas ao adivinhar o significado da palavra desconhecida, ao usar pistas linguísticas como sufixos, ao recorrer à língua materna, ao usar mímicas e gestos. Tais estratégias são muito importantes, uma vez que auxiliam o aprendiz a continuar se comunicando, não obstante falhas de memória e/ou de conhecimento da língua estrangeira (SILVA, 2006).

Ressaltamos que as estratégias de aprendizagem não estão restritas às funções cognitivas, haja vista que elas também incluem funções comunicativas como planejamento, avaliação e organização da aprendizagem; e funções emocionais (afetivas), sociais, bem como outras funções (OXFORD, 1990). Portanto, partindo deste pressuposto, as estratégias indiretas de aprendizagem (metacognitivas, afetivas e sociais) relacionam-se à gestão da aprendizagem, conforme abordadas a seguir.

As estratégias metacognitivas, segundo Oxford (1990), envolvem um processo fora da aprendizagem, incluem a habilidade de gerenciar e regular conscientemente o uso de estratégias de aprendizagem adequadas para diferentes situações. Essa consciência metacognitiva é importante para um aprendizado efetivo. Essas estratégias permitem que os aprendizes controlem sua própria cognição, ou seja, que eles coordenem o processo de aprendizagem por meio do uso de funções, tais como: concentrar, organizar, planejar e avaliar [tal processo]. Exemplos de estratégias metacognitivas são: prestar atenção quando alguém fala, estabelecer metas e objetivos, praticar a autoavaliação e auto monitoramento.

No que se referem às estratégias afetivas, aspectos como emoção, atitudes, motivação e valores influenciam a aprendizagem da língua. Contanto que o aprendiz tenha o controle sobre esses fatores, por meio do uso das estratégias afetivas, ele diminuirá sua ansiedade ouvindo música, respirando fundo, encorajando-se com afirmações positivas, discutindo seus sentimentos em relação a sua aprendizagem com os demais colegas etc. Esse tipo de estratégia auxilia o aprendiz a controlar emoções, motivações e atitudes, uma vez que o aspecto afetivo do aprendiz pode ser uma das maiores influências no sucesso ou insucesso da aprendizagem de línguas (OXFORD, op.cit).

A última estratégia desse grupo, de acordo com Oxford (1990), é a social. A sua utilização permite ao aprendiz aprender a língua por meio da interação e da colaboração com os demais, sejam eles aprendizes ou falantes da língua. Essas estratégias evidenciam “a língua como forma de comportamento social que acontece entre duas ou mais pessoas” (p.144). Alguns exemplos das estratégias sociais são: fazer perguntas, pedir esclarecimentos e/ou correções, cooperar com os outros, praticar a língua com os demais alunos, aprender a cultura do país da língua alvo.

Entendemos que não é tarefa fácil definir e classificar as estratégias de aprendizagem, uma vez que as habilidades, as estratégias, os processos são utilizados de formas diferentes por cada aprendiz, logo, há uma variação, por parte deles, quanto ao uso das estratégias (CHAMOT, 2005; COHEN, 1996), haja vista que eles são diferentes em suas necessidades de aprendizagem (OXFORD, 2017). Além disso, segundo Cohen (1996): “as estratégias são às vezes classificadas como pertencentes ao sucesso ou insucesso dos aprendizes, quando, de fato, a eficácia de uma estratégia pode depender em grande parte das características do aprendiz, da (s) estrutura (s) de idioma dada (s), do contexto ou da interação destes” (COHEN, 1996, p.7).⁶

Diante dessas considerações, entendemos que cabe ao aprendiz ser capaz de compreender a situação, planejar, selecionar as habilidades mais apropriadas de modo que seu problema de aprendizagem seja solucionado. Ressaltamos que as estratégias de aprendizagem não são nem boas nem ruins, uma vez que elas podem ser eficientes ou ineficientes nas conquistas dos objetivos de aprendizagem dos aprendizes dependendo da forma como são empregadas (PURPURA, 2014).

Oxford (1990) responde à seguinte pergunta: “O que faz uma estratégia ser boa e útil para um aprendiz?”. Segundo a autora, uma estratégia é útil se seguir algumas condições, como:

- a) A estratégia se relaciona bem à tarefa da língua alvo;
- b) A estratégia se encaixa nas preferências de estilo de aprendizagem daquele aluno;

⁶ No original “In addition, strategies are sometimes labeled as belonging to "successful" or "unsuccessful" learners, when, in fact, the effectiveness of a strategy may depend largely on the characteristics of the given learner, the given language structure(s), the given context, or the interaction of these. (COHEN, 1996, p.7).

- c) O aluno emprega a estratégia de forma efetiva e a liga com outras estratégias relevantes.

Caso uma estratégia de aprendizagem atenda a essas condições, ela torna a aprendizagem mais fácil, rápida, agradável, autodirigida, efetiva e transferível para novas situações (OXFORD, 2003).

O'Malley e Chamot (1990) compreendem as estratégias de aprendizagem como pensamentos ou comportamentos especiais que os aprendizes utilizam a fim de ajudá-los a compreender, aprender ou reter nova informação, sendo formas especiais do processamento de informações que melhoram a compreensão, a aprendizagem, ou a retenção delas. Estes estudiosos classificam as estratégias de aprendizagem de forma diferente do que Oxford (1990) classificou, uma vez que classificam as estratégias em apenas três tipos (metacognitivas, cognitivas e socioafetivas), conforme explicitadas a seguir:

Figura 2 – Estratégias de aprendizagem por O'MALLEY e CHAMOT (1990)



Fonte: Elaboração própria.

- a) **Estratégias metacognitivas:** assim como Oxford (1990), O'Malley e Chamot (op.cit) entendem que este tipo de estratégia envolve o planejamento para aprender, pensar a respeito do processo de aprendizagem e como ele ocorre, observando a produção ou compreensão do aprendiz, corrigindo os seus erros e avaliando a aprendizagem depois de uma atividade completa. Segundo os referidos autores, organização, atenção direcionada, atenção seletiva, autogerenciamento, planejamento funcional, autocontrole e autoavaliação são as principais estratégias metacognitivas;

- b) Estratégias cognitivas:** são estratégias que se referem à manipulação do material de aprendizagem. O'Malley e Chamot (op.cit), assim como Oxford (1990), entendem que repetição, tradução, tomar notas, dedução, uso de palavras-chave também são exemplos de estratégias cognitivas;
- c) Estratégias socioafetivas:** diferentemente de Oxford (1990), O'Malley e Chamot (1990) classificam este tipo de estratégia como “socioafetivas”, enquanto a primeira estudiosa as classifica apenas como “sociais”. Estes pesquisadores vão ao encontro do que aponta Oxford, ao compreenderem que estas estratégias têm um relacionamento próximo a uma atividade social mediada e com a interação com outros indivíduos. A principal estratégia socioafetiva, para estes autores, é a cooperação.

Wenden (1991), citado por Salomão, Silva e Daniel (2009), afirma que os aprendizes considerados bem-sucedidos, hábeis ou inteligentes aprendem como aprender, isto é, eles adquirem estratégias de aprendizagem, o conhecimento acerca da aprendizagem e as atitudes que os capacitam a usar estas habilidades e conhecimentos de maneira confiante, flexível, adequada e independentemente de um docente.

Estudantes com nível satisfatório de aprendizagem desenvolvem estratégias selecionadas para determinados problemas ou situações, de acordo com suas necessidades específicas, monitorando seu nível de sucesso (GONRING, 2013). As estratégias de aprendizagem não são apenas utilizadas quando os aprendizes têm problemas, mas elas também são implementadas em uma aprendizagem ou *performance* de sucesso (PURPURA, 2014). Falantes proficientes em uma língua estrangeira geralmente percorrem um caminho que vai além daquilo que é indicado ou exigido em um curso de línguas, utilizando-se intuitivamente de outras estratégias para aprender mais e melhor, portanto, o uso de estratégias de aprendizagem parece ser de fundamental importância no domínio da língua estrangeira em foco (MAGNO; SILVA, 2006).

De acordo com Cohen (2006), as estratégias de aprendizagem auxiliam os estudantes a melhorar o conhecimento na língua alvo. Para este autor, o objetivo de uma estratégia de aprendizagem é auxiliar os estudantes de segunda língua a se tornarem mais conscientes dos modos em que eles aprendem mais efetivamente, modos, pelos

quais, eles podem aumentar sua compreensão e produção na língua alvo e modos que eles possam continuar aprendendo depois da aula.

No ano de 2012, o referido autor complementa a definição anterior ao afirmar que as estratégias de aprendizagem são: “pensamentos e ações, escolhidas conscientemente e operacionalizadas por aprendizes da língua, para ajudá-los a realizar uma multiplicidade de tarefas oriundas desde o início da aprendizagem até os níveis mais avançados de desempenho na linguagem-alvo” (COHEN, 2012, p.136)⁷.

As estratégias de aprendizagem podem ser classificadas por área e por função. No que se refere à classificação por área, Cohen (2012) compreende que ela é feita por área de habilidade e as estratégias são meios usados para executar tarefas que envolvam essa habilidade, portanto, elas podem ser vistas em termos de seu papel enquanto acionadas nas habilidades de compreensão oral e leitura, e produção oral e escrita. Já no que se refere à classificação por função, o estudioso as nomeia, baseando-se na classificação de Chamot (1987) e Oxford (1990), como metacognitivas, cognitivas, afetivas ou sociais:

Figura 3 – Estratégias de aprendizagem por Cohen (2012)



Fonte: Elaboração própria.

Assim como os demais autores mencionados, Cohen (2012) compreende que as estratégias metacognitivas lidam com a pré-avaliação e o pré-planejamento, planejamento e monitoramento, e pós-avaliação das atividades de aprendizagem da língua e o uso da língua. Isso permite que os aprendizes controlem sua própria cognição ao coordenar o planejamento e a organização do uso de estratégias.

As estratégias cognitivas, também para este autor, envolvem consciência, percepção, raciocínio e conceitualização do processo que os aprendizes empreendem na

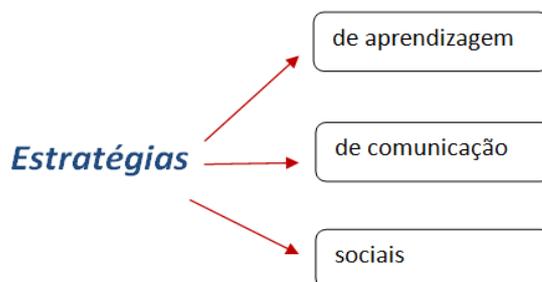
⁷No original “Thoughts and actions, consciously chosen and operationalized by language learners, to assist them in carrying out a multiplicity of tasks from the vary onset of learning to the most advanced levels of target-language performance” (COHEN, 2012, p.136).

aprendizagem da língua alvo (como identificação, agrupamento, retenção e armazenamento de material da língua) e elas ativam o seu conhecimento (recuperação do material da língua, repetição e compreensão ou produção de palavras, frases e outros elementos da língua alvo).

De acordo com o referido autor, as estratégias afetivas ajudam os aprendizes a regular suas emoções, motivações e atitudes. Cohen (2012) entende que as estratégias sociais são empregadas pelos aprendizes na interação com outros aprendizes e falantes nativos, como, por exemplo, ao se fazer perguntas, pedir por explicações ou verificações, e cooperar com os demais a fim de completar tarefas.

Rubin (2013) considera que as estratégias de aprendizagem são inerentes à ação de aprender, são o que os estudantes fazem quando tentam aprender e direcionar seus problemas de aprendizagem. O estudioso classificou as estratégias em: estratégias de aprendizagem, estratégias de comunicação e estratégias sociais, que são apresentadas em seguida:

Figura 4 – Estratégias de aprendizagem por Rubin (2013)



Fonte: Elaboração própria.

A partir desta figura, dissertamos acerca da classificação das estratégias de aprendizagem criada por Rubin (2013).

1. Estratégias de aprendizagem: são estratégias divididas em dois tipos principais: estratégias de aprendizagem cognitiva e estratégias de aprendizagem metacognitivas, que contribuem diretamente no desenvolvimento do sistema de linguagem criado pelo aprendiz da língua:

a) Estratégias cognitivas: assim como nos demais estudos, Rubin (op.cit) acredita que estas estratégias se referem aos passos ou medidas tomadas na aprendizagem para resolver um problema, que envolvem análise direta, transformação, ou síntese dos materiais de aprendizagem. Tais

estratégias são divididas em: verificação, adivinhação, inferência indutiva, raciocínio dedutivo, prática, memorização e monitoramento;

b) Estratégias metacognitivas: são utilizadas para supervisionar, controlar ou autodirecionar a aprendizagem da língua. Tais estratégias envolvem diferentes processos como planejamento, priorização, estabelecimento de objetivos e autogerenciamento. Ressaltamos que esta definição vai ao encontro das demais discutidas anteriormente.

2. **Estratégias de comunicação:** não são estratégias muito relacionadas diretamente com a aprendizagem da língua, uma vez que sua ênfase está no processo de comunicação por meio da conversação. Essas estratégias são exploradas pelos falantes quando eles se deparam com algum problema na comunicação. Para Rubin (2013), uma estratégia de comunicação típica é usar o conhecimento linguístico ou comunicativo para manter a conversação.
3. **Estratégias sociais:** configuram-se como atividades nas quais os aprendizes são expostos a oportunidades que podem ajudá-los a praticar seu conhecimento, e este conceito corrobora com os dos demais autores.

Após discutirmos as principais estratégias de aprendizagem encontradas em diferentes teóricos, apresentamos uma compilação destas estratégias:

Quadro 2 – Estratégias de aprendizagem segundo os diferentes autores estudados.

Compilação das estratégias de aprendizagem			
Oxford (1990) Estratégias compreendidas como ações.	O'Malley e Chamot (1990) Estratégias compreendidas como pensamentos ou comportamentos.	Cohen (2012) Estratégias compreendidas como pensamentos e ações.	Rubin (2013) Estratégias compreendidas como ações.
Classificação das estratégias em: de memória, cognitivas, de compensação, metacognitivas, afetivas e sociais.	Classificação das estratégias em: metacognitivas, cognitivas e socioafetivas.	Classificação das estratégias em: metacognitivas, cognitivas, afetivas e sociais.	Classificação das estratégias em: cognitivas, metacognitivas e sociais.

Fonte: Elaboração própria.

No Quadro 2, podemos identificar algumas particularidades nas definições de estratégias de aprendizagem apresentadas por cada autor, como, por exemplo, Oxford (1990) e Rubin (2013) as definem como ações, O'Malley e Chamot (1990) as compreendem como pensamentos ou comportamentos e Cohen (2012) as definem como pensamentos e ações.

Entendemos estratégias de aprendizagem como pensamentos quando elas não são incorporadas no aprendizado, haja vista que o aprendiz pode ou não ter consciência a respeito delas, e por estratégias de aprendizagem como ações quando elas são utilizadas pelos estudantes de modo a solucionar algum problema. No que diz respeito aos dados obtidos pelos instrumentos de pesquisa, não temos as estratégias de aprendizagem como ações concretas, ou seja, ações realizadas pelos participantes, mas sim como aquilo que eles afirmaram fazer nas interações de teletandem e pelas inferências da aluna-pesquisadora, pois não foi possível verificar na prática o uso dessas estratégias, haja vista que não utilizamos as gravações das interações.

No que se referem à taxonomia das estratégias, Oxford (op.cit), Cohen (op.cit) e Rubin (op. cit) entendem a estratégia social como uma estratégia separada da socioafetiva, ao passo que O'Malley e Chamot (op.cit) consideram as estratégias sociais e afetivas como um único tipo de estratégias de aprendizagem: a socioafetiva.

Em todas as taxonomias criadas pelos autores analisados, há a presença das estratégias sociais (separadas ou não das estratégias afetivas ou das próprias estratégias de aprendizagem), metacognitivas e cognitivas, que serão consideradas na análise de dados, juntamente com as estratégias de compensação, de memória e socioafetivas.

Na próxima subseção, apresentamos alguns estudos sobre as estratégias de aprendizagem no ambiente tele(tandem).

1.2.1 Estudos sobre estratégias de aprendizagem no ambiente tele(tandem)

O objetivo desta subseção é tratar sobre alguns estudos acerca das estratégias de aprendizagem no ambiente tele(tandem) e apresentar um paralelo entre eles e esta dissertação.

Braga, em sua dissertação do ano de 2004, investigou o uso das estratégias de aprendizagem dos tipos sociais e de compensação (OXFORD, 1990) em um tandem via -e-mail, entre sete pares de alunos de língua portuguesa e de língua inglesa de duas instituições norte-americanas durante três meses. Dentre os objetivos de sua pesquisa, um deles era identificar o uso destas estratégias neste ambiente colaborativo por meio

de entrevistas com os participantes do estudo e observações das interações. Em sua análise de dados, a autora concluiu que o uso destas estratégias pode auxiliar os interagentes na construção de conhecimento na língua alvo, assim como promover reciprocidade e autonomia.

Em relação ao estudo de Braga (op.cit), esta dissertação se diferencia quanto ao contexto, uma vez que é estudado o teletandem, e não o tandem. Os interagentes, falantes de língua portuguesa, residem no Brasil, mais precisamente no município de Araraquara, e as estratégias de aprendizagem analisadas eram de diferentes tipos (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990).

Em sua pesquisa de mestrado de 2007, Souza investigou, por meio de um estudo de caso, uma experiência e-tandem (tandem à distância com o uso de meios eletrônicos) realizada entre ela e um norte-americano ao longo de oito meses, tendo como um dos focos do estudo o uso de estratégias sociais (OXFORD, 1990). Os dados eram provenientes dos registros das mensagens instantâneas, enviadas pelo programa de troca de mensagens *Windows live messenger*, troca de e-mails, diário da pesquisadora e entrevista estruturada realizada por e-mail. A autora, ao analisar aqueles dados, constatou que estas estratégias foram fundamentais para o sucesso no processo de desenvolvimento linguístico dos participantes. O presente estudo, diferente do de Souza (op.cit) e do de Braga (op.cit) analisa o teletandem e uma maior gama de estratégias de aprendizagem.

Silva (2008), em seu estudo, apresentou dados de seis meses de interações in-tandem à distância entre duas interagentes (uma brasileira e uma argentina), que praticavam as línguas portuguesa e espanhola, em um contexto de aproximação linguística. Sua análise apresentou como um dos fundamentos o mapeamento do uso de estratégias de aprendizagem pela taxonomia de O'Malley e Chamot (1995). A pesquisadora mapeou e observou as estratégias das interações analisadas e depreendeu que, pela sua utilização, as participantes tiveram alguns processos de aquisição semelhantes entre si e que estas estratégias parecem estar intrinsecamente ligadas à autonomia dos aprendizes.

No ano de 2009, Barbosa e Ramos discutiram acerca do papel de mediador exercido por um aprendiz em um contexto de aprendizagem de línguas in-tandem (um interagente brasileiro e um colombiano) ao longo de seis sessões, via *Windows live messenger*. Este estudo descreveu e concluiu, por meio da análise de trechos das interações, como um dos participantes exerceu este papel ao empregar estratégias

sociais (OXFORD, 1990) a fim de auxiliar seu parceiro a desenvolver autonomia em sua aprendizagem e de garantir sucesso na aprendizagem colaborativa.

Novamente, como constatado nos dois primeiros estudos, esta dissertação ao ser comparada com a de Silva (2008) e com o estudo de Ramos e Barbosa (2009), enfoca interações em teletandem e um maior número de tipos de estratégias de aprendizagem, assim como estuda a língua inglesa, diferentemente destas duas pesquisas.

Luz (2009), em seu estudo, investigou como se desenvolvia a autonomia no contexto teletandem entre uma brasileira e um estadunidense ao longo de quatro meses, dissertando sobre as estratégias de aprendizagem (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990). Ao analisar as gravações das interações, as sessões de aconselhamento, o questionário semiaberto, os diários reflexivos, as mensagens informais e a entrevista semiestruturada, a autora concluiu que, pelo uso de estratégias, o par em questão mostrou-se autônomo, ou seja, elas podem conduzir à autonomia.

Cavalari (2009), em sua tese, um estudo de caso, ao analisar as interações entre uma formanda em Letras e dois norte-americanos via chat, por meio de questionário, entrevista, registros das interações, sessões de mediação e diários reflexivos, concluiu que, no teletandem, as estratégias de aprendizagem (O'MALLEY; CHAMOT, 1990; OXFORD, 1990, 2007) e a metacognição estão em consonância com a prática autoavaliativa.

Luz (op.cit) e Cavalari (op.cit), em suas pesquisas, focaram a autonomia e a autoavaliação, respectivamente, embora esta dissertação não focalizasse estes aspectos, foi possível encontra-los na análise dos dados.

Ramos e Queiroz (2014), em sua observação, demonstraram como a aprendizagem de língua in-tandem pode favorecer o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem (CONABACH et.al., 2002; PAIVA, 2007). Nesta pesquisa, os autores analisaram 13 sessões de tandem inglês-espanhol com um grupo de 4 participantes. Os pesquisadores concluíram, com base nos relatos dos interagentes, obtidos por duas entrevistas (uma antes do início e outra após ao término das sessões), que estas sessões podem contribuir para o desenvolvimento e para a melhoria de estratégias de aprendizagem. A presente pesquisa também se difere da destes estudiosos no que concerne ao contexto, conforme já comparado nos demais estudos mencionados.

Ao compararmos esta dissertação com os estudos anteriormente citados, acreditamos que esta pesquisa avança em relação às demais, uma vez que seu foco é o aprendiz e suas concepções no que diz respeito à sua aprendizagem de língua inglesa no

teletandem, bem como as diferentes estratégias de aprendizagem utilizadas por ele neste contexto. Além disso, ao apresentarmos estas estratégias, elas podem ser incluídas nas sessões de mediação, de modo a auxiliar os interagentes.

Após explicar as bases teóricas que fundamentam esta pesquisa, passamos, no capítulo a seguir, aos procedimentos metodológicos que nortearam a análise de dados.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, expomos a metodologia que norteou a pesquisa. Na subseção 2.1, apresentamos a natureza da pesquisa. A subseção 2.2 é designada à descrição do contexto de pesquisa e dos participantes. Por fim, na subseção 2.3, explicitamos a coleta de dados e os procedimentos de análise.

2.1 Natureza da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, uma vez que, segundo Minayo (2004), ela responde questões muito particulares com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Em outras palavras, a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das representações, dos valores e das atitudes. O nível de realidade na pesquisa qualitativa é invisível, uma vez que esta precisa ser exposta e interpretada, primeiramente, pelos próprios pesquisadores (op.cit), portanto, a pesquisa qualitativa é entendida mais como um processo do que um produto, e a análise de dados aspira seguir um processo indutivo, e poderão surgir hipóteses nesse processo (BODGAN; BIKLEN, 1994). Além disso, este estudo é qualitativo, porque objetiva entender o contexto de pesquisa baseando-se da perspectiva de seu interior, uma vez que:

O alvo da abordagem qualitativa é oferecer descrições, interpretações e esclarecimentos de contextos sociais naturais (...) a pesquisa qualitativa utiliza dados coletados pelo pesquisador para entender o comportamento humano dentro do contexto de pesquisa⁸ (BURNS, 1999, p.22).

Compreendemos também que este estudo tem natureza interpretativista, pois, nesta pesquisa, a visão da aluna-pesquisadora será considerada, ela é vista como parte integrante do conhecimento, uma vez que ela interpreta os fenômenos, e, a partir de seu ponto de vista, atribui-lhes significado. Neste viés, ressalta-se que aquilo que é específico, no mundo social, é o fato dos significados que o caracterizam serem construídos pelo homem, que interpreta e reinterpreta o mundo que o rodeia, logo, o pesquisador não é neutro e objetivo, uma vez que seu olhar é passivo de subjetividade (MOITA LOPES, 1994).

Recorremos ao caráter quantitativo de modo a analisar numericamente as estratégias encontradas. Este caráter quantitativo presente na contagem das estratégias de aprendizagem é fundamental para a percepção das menções do uso destas estratégias

⁸ No original “The aim of qualitative approaches is to offer descriptions, interpretations and clarifications of naturalistic social contexts (...) qualitative research draws on the data collected by the researcher to make sense of the human behavior within the research context (BURNS, 1999, p.22).

nas interações de teletandem para se poder proceder às asserções levantadas pela análise. Entretanto, o foco da pesquisa é qualitativo, uma vez que buscamos compreender a perspectiva dos participantes e não tirar nossas conclusões a partir dos dados numéricos.

A coleta de dados contou com a participação da aluna-pesquisadora no ambiente de pesquisa como mediadora nas interações de Teletandem de língua inglesa no Laboratório Didático da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, contexto que será explicitado na próxima seção. A coleta contou com registros de dados por meio de dois questionários, inicial e final, e de diários reflexivos escritos semanalmente pelos participantes após as interações de teletandem.

Destacamos que, antes da coleta dos dados, a aluna-pesquisadora solicitou que cada participante assinasse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme solicita o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNESP⁹ (presente na seção Apêndices). Após a obtenção do corpus, os questionários (inicial e final) e os diários reflexivos foram analisados à luz do referencial teórico.

2.2 Contexto e participantes da pesquisa

Os dados desta pesquisa foram coletados entre os dias 17 de outubro de 2016 e 21 de novembro de 2016, durante as interações de teletandem de língua inglesa no Laboratório Didático da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, por meio de questionário inicial, diário reflexivo e questionário final.

O projeto Teletandem iniciou-se na Faculdade de Ciências e Letras de Assis, com o professor João Antonio Telles, no ano de 2006, sendo também desenvolvido no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da UNESP de São José do Rio Preto. Já na UNESP Araraquara, este projeto foi implantado no ano de 2012 pela professora Dra. Maria Cristina Evangelista em parceria com a professora Dra. Ana Cristina Biondo Salomão, sendo elas coordenadoras do projeto até o presente momento.

O teletandem, no campus de Araraquara, assim como nos demais campi da UNESP, tem como objetivo promover a aprendizagem de línguas estrangeiras, por meio de parcerias com universidades no exterior, sendo realizadas com o auxílio de computadores e de ferramentas de comunicação com áudio, câmera e *chat*, como pela utilização do aplicativo *Skype*, possibilitando, assim, o contato de universitários

⁹ O projeto foi aprovado pelo CEP em 21 de junho de 2016.

brasileiros com universitários estrangeiros que estão aprendendo português, conforme apontam Telles e Vassallo (2006).

A dinâmica do teletandem consiste em encontros semanais entre um interagente, que esteja em Araraquara (não necessariamente precisa ser um falante nativo de língua portuguesa) com um interagente estrangeiro fluente em outra língua, como a inglesa, por meio do *Skype*, já mencionado anteriormente. Estes encontros semanais são denominados sessões de interação, cada uma delas tem 60 minutos, e nelas, um interagente, em um primeiro momento, faz o papel de aluno da língua estrangeira que pretende aprender por 30 minutos, falando e praticando a língua de seu parceiro, e nos demais 30 minutos, ele torna-se o tutor de sua língua materna para seu parceiro, trocando-se dessa maneira as línguas.

O teletandem com os universitários brasileiros da UNESP Araraquara é da modalidade institucional opcional, sendo considerado institucional uma vez que conta com o auxílio da instituição para ser realizado e é reconhecido por ela (o laboratório de línguas é disponibilizado pela universidade, há também divulgação do projeto na página da instituição na internet sobre informações das sessões de interação). Este contexto é considerado opcional, porque trata-se de uma atividade extracurricular, não sendo obrigatória, mas sim de extensão. Assim, ao compararmos os contextos brasileiro e norte-americano, a diferença entre eles é que nos EUA, o teletandem, além de institucional, é integrado à grade curricular, sendo parte integrante do curso, dessa maneira, obrigatório.

Durante o período da coleta de dados, investigamos catorze interagentes brasileiros, estudantes de graduação e pós-graduação, que realizaram teletandem de língua inglesa com alunos de uma universidade norte-americana no segundo semestre de 2016. Deles, doze eram do sexo feminino e dois do sexo masculino. A faixa etária dos interagentes estava entre 17 e 23 anos de idade. No que se refere aos interesses e objetivos na participação no teletandem, os participantes acreditavam que por meio das interações poderiam melhorar as habilidades orais (*listening* e *speaking*), aumentar o vocabulário, ganhar confiança ao falar a língua inglesa e desinibir no momento de conversar com um falante proficiente da língua. Quanto ao nível linguístico, a maioria dos participantes acreditava que estava no nível avançado, aproximadamente 66%, já no que concerne à participação no projeto, 25% dos interagentes já haviam participado, segundo os dados do questionário inicial.

Este grupo de estudantes foi escolhido para ser analisado, tendo em vista que a aluna-pesquisadora foi uma das mediadoras desse grupo. Além de estudantes do curso de Letras (em maior número), havia interagentes de outros cursos de graduação (como Ciências Farmacêuticas, Pedagogia, Ciências Econômicas e outros) e de cursos de pós-graduação.

No que diz respeito à mediação, ao final de cada interação, os interagentes brasileiros respondiam a um diário reflexivo, postado semanalmente no *Moodle* (ambiente virtual de aprendizagem). Trata-se de um diário dialogado, respondido pelos mediadores de teletandem (alunos voluntários da graduação, de iniciação científica e de pós-graduação), de modo que conduzam o interagente a refletir sobre suas interações para que ele possa ser auxiliado em sua aprendizagem (SALOMÃO; EVANGELISTA, no prelo). É válido assinalar que os mediadores são orientados pela coordenação do projeto a respeito de como proceder no processo de mediação¹⁰. A seguir, apresentamos uma entrada de um dos diários reflexivos propostos pelas mediadoras. As demais entradas estão na seção Apêndices:

Figura 5 – Entrada de diário

The screenshot shows a Moodle interface for a course titled 'Teletandem 2016'. The breadcrumb trail is: Página inicial > Meus cursos > Teletandem 2016 > INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d... > Diário de interação 1 (17/10/2016) > Diário de interação 1 (17/10/2016). On the left, there is a 'NAVEGAÇÃO' sidebar with a tree view showing 'Meus cursos' expanded to 'Teletandem 2016', which includes sub-items like 'Participantes', 'Emblemas', 'Competências', 'Notas', 'Geral', 'Informações sobre o Teletandem', 'Questionários iniciais', 'Questionários finais', 'Francês - Turma 1 - Univ. Blaise Pascal -2017', and 'INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d...'. The main content area is titled 'Diário de interação 1 (17/10/2016)' and contains the following text: 'Escreva aqui suas reflexões sobre esta interação. Você pode descrever **como foi** a interação, o **tema** tratado, como foram sua **participação** e a de seu parceiro. Ver 16 entradas de diário'. Below this is a paragraph of instructions: 'Aproveite também para fazer reflexões acerca de **sua aprendizagem e prática** da língua inglesa e **ensino da língua portuguesa** nas interações, assim como sobre seus **planos e objetivos** de aprendizagem ao longo do processo de teletandem. Por exemplo: Vocês combinaram **formas de abordar as questões linguísticas**? Farão **correções**? Em que momento, durante a interação ou no final dela? Farão **anotações** de questões importantes para comentar com os parceiros? Utilizarão algum **material adicional**? E os **temas** a serem tratados, como serão decididos? Disponibilizamos uma **lista de temas** aqui neste espaço do Moodle. Ela poderá ser útil!'. At the bottom of the main content area, there is a button that says 'Iniciar ou editar a minha entrada do diário' and a message that reads 'Você não começou este diário ainda'.

Fonte: Elaboração própria / Moodle FCLAr.

Nesta figura, há um exemplo de entrada de diário reflexivo proposto pela equipe de mediadores, no qual podemos encontrar questionamentos dos mediadores para os interagentes, de modo a fazê-los refletir acerca de seu processo de aprendizagem no

¹⁰ Os mediadores realizam cursos sobre esse tema, como, por exemplo, o *IV Curso de Formação de Mediadores em Teletandem: interações em foco*, promovido em 2016 pela UNESP Assis.

contexto do teletandem, como discutido no referencial teórico. Os diários reflexivos devem ser postados semanalmente. Os interagentes têm o prazo de seis dias para postá-los no *Moodle*, para que, dessa maneira, a equipe de mediadores consiga responder às entradas de diário, dialogando, assim, com os interagentes antes da próxima sessão.

2.3 Coleta de dados e procedimentos de análise

Com o objetivo de investigar quais são as estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes nas interações de teletandem que contribuem para a sua aprendizagem em língua inglesa nesse contexto, o corpus desta pesquisa foi obtido por meio de três instrumentos de coleta de dados:

Quadro 3 – Instrumentos de pesquisa e suas finalidades

Instrumento de pesquisa	Finalidade
Questionário inicial	Descrever de forma geral todos os participantes da pesquisa, suas experiências e histórias acerca de sua aprendizagem em língua inglesa, e detectar as possíveis estratégias de aprendizagem, que poderiam ser usadas nas interações.
Diários reflexivos	Encontrar as possíveis estratégias de aprendizagem explicitadas e usadas pelos participantes da pesquisa no questionário inicial e nas reflexões semanais dos diários.
Questionário final	Corroborar as perspectivas iniciais com as finais dos participantes da pesquisa frente a sua participação no Teletandem. Analisar se o que foi escrito nele, de forma geral, vai ao encontro dos achados dos demais instrumentos de coleta de dados.

Fonte: Elaboração própria.

Os questionários inicial e final, presentes nos apêndices F e G respectivamente, foram criados pela aluna-pesquisadora em conjunto com alunas de graduação sob a orientação da professora Dra. Ana Cristina Biondo Salomão. Eles foram criados com o auxílio da ferramenta *Google Forms* e compartilhados no *Moodle*, ambiente virtual em que os interagentes do teletandem tinham acesso aos diários reflexivos, calendário das interações, informações e avisos sobre o projeto etc, a fim de que os alunos enviassem suas respostas. Torna-se importante citar que os questionários eram amplos, haja vista que os dados provenientes deles seriam utilizados em diferentes pesquisas.

O questionário inicial era composto por 20 perguntas e foi aplicado na reunião de orientação para os participantes do grupo estudado. Esta reunião acontece a cada início de um ciclo de interações com o intuito de apresentar o projeto e seu funcionamento para os (novos) interagentes e tirar possíveis dúvidas destes. Das 20 perguntas, 6 delas forneciam informações gerais acerca dos participantes (idade, sexo, curso de graduação ou de pós-graduação que o participante cursava etc); 6 tratavam acerca das expectativas a respeito da participação e do processo de aprendizagem da língua no Teletandem; 4 diziam respeito à aprendizagem de língua inglesa; 2 contemplavam as estratégias de aprendizagem e 2 aludiam ao conceito de cultura.

Já o questionário final era composto por 22 perguntas e foi respondido ao final da última interação de teletandem da turma analisada. Das 22 perguntas, 4 forneciam informações gerais acerca dos interagentes (idade, sexo, curso); 8 diziam respeito à confirmação ou não das expectativas dos participantes frente à participação no Teletandem assim como sobre o que acharam dessa experiência e acerca do que aprenderam; 2 tratavam do uso de estratégias de aprendizagem; 4 versavam sobre os diários reflexivos e o apoio recebido dos mediadores e 4 contemplavam o aspecto cultural.

Salientamos que, para os fins desta pesquisa, as perguntas de ambos os questionários acerca do componente cultural não foram analisadas, uma vez que estavam relacionadas a outras pesquisas. Entretanto, estão presentes na seção Apêndices junto com as demais questões uma vez que decidimos manter o questionário na íntegra.

Os diários reflexivos foram obtidos ao longo das cinco semanas de interação que os participantes tiveram. Eles eram escritos ou ao fim das interações no Laboratório

Didático da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, ou em outros lugares. Cada participante tinha a liberdade de escolher de onde responderia esses diários. Por um consenso da equipe de mediadores, os interagentes tinham o prazo de seis dias para responder seus diários, de modo que a equipe tivesse tempo hábil para respondê-los antes da próxima interação. Além disso, por meio da criação de perguntas norteadoras para a elaboração dos diários pelos mediadores, objetivou-se prover estímulo para que os diários não fossem meramente descritivos, mas também que fomentassem reflexões acerca do desenvolvimento e da experiência de aprendizagem dos participantes da pesquisa.

Os dados, coletados por meio dos questionários (inicial e final) e diários reflexivos, foram analisados com o propósito de levantar os marcadores (palavras-chave) de maior recorrência e que remetiam a alguma estratégia de aprendizagem mencionada pelos participantes deste estudo (antes, durante e após as sessões de teletandem), ou seja, objetivou-se encontrar quais eram as palavras-chave que se referiam às estratégias de aprendizagem nos instrumentos de pesquisa.

Segundo Chamot (2005), para identificar as estratégias de aprendizagem, pode-se utilizar de alguns instrumentos de pesquisa, como, por exemplo, questionários e diários, e tais instrumentos foram utilizados para a obtenção do corpus de análise. Oxford (1990) e Cohen (1996) entendem que os pesquisadores que estudam as estratégias de aprendizagem podem recorrer a entrevistas, pesquisas escritas, observação, diários a fim de identificá-las em seu contexto de pesquisa.

De acordo com Burns (1999), por meio da triangulação, pretende-se apresentar a confiabilidade de uma pesquisa, e configura-se como a ação de trazer dados oriundos de diferentes instrumentos de pesquisa de modo a confrontar e entrecruzar suas informações. A triangulação dos dados neste estudo pretendeu observar como as estratégias de aprendizagem foram explicitadas pelos participantes nos três diferentes momentos da coleta de dados (antes do início do teletandem, com o questionário inicial, durante as sessões de teletandem, por meio dos diários reflexivos, e após as sessões de teletandem, com o questionário final).

A triangulação das informações obtidas pelos três instrumentos de pesquisa analisados, de modo a responder as duas perguntas de pesquisa, foi realizada da seguinte forma:

Quadro 4 – Quadro síntese da relação entre os objetivos da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e aporte teórico usados.

Objetivo de pesquisa	Pergunta de pesquisa	Instrumentos de coleta de dados	Aporte teórico
Investigar quais são as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos participantes nas interações de teletandem, que contribuem para a sua aprendizagem e língua inglesa neste contexto.	<p>a) Quais estratégias podem auxiliar a aprendizagem de língua inglesa nas sessões de teletandem na opinião dos participantes?</p> <p>b) De que forma tais estratégias são mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem?</p>	<p>-Questionário inicial;</p> <p>-Diários reflexivos;</p> <p>-Questionário final.</p>	Arcabouço teórico sobre estratégias de aprendizagem construído a partir do levantamento bibliográfico.

Fonte: Elaboração própria.

Para fins organizacionais e de síntese, os excertos foram selecionados dentre os dados de acordo com a menção das estratégias de aprendizagem, os quais foram categorizados baseando-nos em Oxford (1990) e O'Malley e Chamot (1990). Houve uma escolha pelos excertos utilizados, pois a exposição de todos os dados tornaria a dissertação muito densa. Portanto, recolheram-se alguns exemplos significativos do que foi analisado no decorrer da pesquisa.

No capítulo seguinte, trazemos a análise de dados, a fim de responder às perguntas de pesquisa.

CAPÍTULO III: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Com base nos dados obtidos, realizamos a análise, objetivando responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- a) Quais estratégias de aprendizagem podem auxiliar a aprendizagem de língua inglesa nas sessões de teletandem na perspectiva dos participantes?
- b) De que forma tais estratégias são mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem?

A seguir, apresentamos a análise dos dados, com base na fundamentação teórica que norteou esta dissertação, que foi realizada por meio do levantamento das estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes deste estudo nos diferentes instrumentos de pesquisa (questionários inicial e final e diários reflexivos). Apresentamos os dados a partir do levantamento de marcadores (palavras-chave) com maior recorrência e que se relacionam a alguma estratégia de aprendizagem citada pelos participantes antes, durante e após o término das sessões de teletandem, com o intuito de compreender de que maneira os interagentes falam sobre estas estratégias nos diferentes instrumentos de coleta de dados – ou seja, nos diferentes momentos do teletandem.

3.1 Estratégias cognitivas de aprendizagem

Nesta subseção, analisamos as estratégias cognitivas de aprendizagem encontradas nos instrumentos de coleta de dados, por meio da identificação de palavras-chaves, que reportam a este tipo de estratégia de aprendizagem, conforme apresentado a seguir:

Quadro 5 – Palavras-chaves das estratégias cognitivas de aprendizagem

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
COGNITIVA (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990)	- Anotar / tomar nota; - Procurar; - Assistir; - Ouvir / escutar.	Excerto 1 No teletandem, pretendo anotar as palavras novas, procurar significados, criar frases e utilizá-las em minhas interações.

Fonte: Elaboração própria.

Conforme apresentado na seção “Fundamentação teórica” desta dissertação, as estratégias de aprendizagem, para Oxford (1990), são divididas em dois grupos: estratégias diretas e indiretas. As estratégias cognitivas de aprendizagem, neste contexto, são classificadas como estratégias diretas, pois se referem aos processos de aprendizagem, isto é, de que forma os aprendizes lidarão diretamente com a língua que estudam (OXFORD, 1990), estando relacionadas ao *input* desta língua (BROWN, 2007). Estas estratégias são compreendidas como um processo mental das novas informações apresentadas ao aprendiz de modo que ele aprenda (OXFORD, op.cit).

Rubin (2013) compreende que as estratégias cognitivas de aprendizagem são passos ou medidas realizadas a fim de que um problema seja resolvido, envolvendo análise direta, transformação ou síntese dos materiais de aprendizagem. O'Malley e Chamot (1990) entendem que estas estratégias se reportam à manipulação do material da aprendizagem por meio de repetição, tradução, dedução, uso de palavras-chave. Para Cohen (2012), as estratégias cognitivas envolvem consciência, percepção, raciocínio e conceitualização do processo que os aprendizes utilizam na aprendizagem da língua alvo, e tais estratégias ativam o conhecimento do aprendiz pela repetição e compreensão ou produção de palavras, frases e outros elementos da língua alvo.

A partir destes teóricos, compreendemos que as estratégias cognitivas de aprendizagem dizem respeito às ações que os aprendizes tomam com o objetivo de processar as novas informações por ele recebidas, como, por exemplo: anotar e/ou procurar informações, assistir filmes e ouvir músicas em língua estrangeira.

No questionário inicial, respondido pelos interagentes na reunião de orientação pré-sessões do Teletandem Araraquara, os participantes responderam à seguinte pergunta:

Como você geralmente aprende palavras novas em língua inglesa? Como pensa que poderá fazer isso no teletandem?

Podemos perceber que esta questão podia influenciar os interagentes em suas respostas, uma vez que indaga a forma como eles aprendiam palavras novas em língua inglesa. Entendemos que aprender é um processo cognitivo, no qual, há um processamento de informações por meio de estratégias, portanto, esta pergunta podia conduzir os respondentes a mencionarem estratégias cognitivas de aprendizagem, como:

Excerto 1

No teletandem, pretendo **anotar** as palavras novas, **procurar** significados, **criar** frases e **utilizá-las** em minhas interações. (questionário inicial)

Excerto 2

Já no teletandem, como vou praticar mais a conversação, pretendo **anotar** as palavras novas que ouvir. (questionário inicial)

Nos excertos 1 e 2, os interagentes afirmam que pretendem nas interações de teletandem anotar as palavras novas que encontrarão, configurando-se como um tipo de estratégia cognitiva de aprendizagem. Mais especificamente no excerto 1, encontramos além da estratégia de anotar, a estratégia de procurar os significados das novas palavras, incorporá-los às frases, talvez com o intuito de fixá-las/memorizá-las para que assim possa utilizá-las nas demais interações, como mencionado. Nos dois excertos, há também uma estratégia metacognitiva, uma vez que os interagentes em questão “pretendem”, isto é, planejam anotar as novas palavras que ouvirão.

Excerto 3

Quando vejo algo que não conheço, **anoto**, e depois **busco** no dicionário, normalmente online, ou mesmo no Google. **Acredito que aqui** [no teletandem], farei da mesma forma, mas estou aberto a novas formas de aprendizado. (questionário inicial)

Neste excerto, o interagente responde que tem como hábito anotar e buscar no dicionário palavras desconhecidas, remetendo a uma estratégia cognitiva de aprendizagem. Quando ele afirma que “acredita” que no teletandem fará da mesma forma, isto é, usará as mesmas estratégias (cognitivas) nas interações, há um exemplo de estratégia metacognitiva de aprendizagem, haja vista que ele tem consciência e avalia que anotar e buscar palavras desconhecidas por ele o auxiliará nas sessões.

Excerto 4

[Eu aprendo novas palavras em língua inglesa] **através de filmes, séries, músicas e leituras de texto. Acredito que colocarei em prática** [no teletandem] o que já sei e procurarei me informar sobre o que tenho dificuldade. (questionário inicial)

Excerto 5

Eu procuro [para aprender novas palavras em língua inglesa] **assistir filmes e séries com legenda, escuto muitas músicas internacionais e vejo as traduções.** (questionário inicial)

Nos excertos acima, encontram-se exemplos de estratégias cognitivas de aprendizagem, uma vez que em ambos, os interagentes mencionam que utilizam em sua aprendizagem de língua inglesa fora do Teletandem, filmes, séries, músicas, textos, traduções para aprender palavras novas. Assim como discutido no excerto 3, os presentes excertos também se caracterizam como estratégias metacognitivas de

aprendizagem, tendo em vista que os interagentes têm consciência de que podem usar as estratégias citadas em um primeiro momento nas interações.

Outra pergunta do questionário inicial era saber de que forma o interagente imaginava que seu parceiro poderia contribuir para sua aprendizagem, e que atitudes dele próprio poderiam contribuir para a aprendizagem de seu parceiro. A princípio, esta pergunta poderia conduzir o interagente a mencionar estratégias sociais de aprendizagem, uma vez que a palavra “parceiro” remete à interação, e os participantes de teletandem, mesmo que minimamente, têm consciência de que seu parceiro contribuirá em sua aprendizagem, reportando-se ao princípio de reciprocidade (TELLES; VASSALO, 2006), no qual deve existir uma relação colaborativa entre o par, em que ambos sejam responsáveis por sua própria aprendizagem e pela aprendizagem do parceiro (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009). Entretanto, nas respostas analisadas, encontramos estratégias cognitivas de aprendizagem juntamente com as estratégias sociais, conforme analisamos a seguir:

Excerto 6

Poderemos **combinar conjuntamente** a melhor forma de aprendizagem para ambos, **podendo ser por meio de revistas, jornais, música, filmes, fotos, sites etc.** (questionário inicial)

Em um primeiro momento, ao afirmar que poderão combinar juntos a melhor forma de aprender, o interagente utiliza uma estratégia social de aprendizagem, tendo em vista que ele visa colaborar com seu interagente e também se responsabiliza não apenas por sua aprendizagem, mas também pela de seu parceiro. Quando o interagente menciona que a melhor forma de aprendizagem para o par poderia ser pelo uso/pela leitura de revistas e jornais, de músicas, de filmes, de fotos e de sites, ele recorre às estratégias cognitivas de aprendizagem, que nestes exemplos, podem auxiliar no processamento das novas informações recebidas nas interações.

O segundo instrumento de coleta de dados utilizado foram os diários reflexivos, que foram escritos pelos participantes no decorrer das sessões de teletandem. Porém, neste instrumento, não foi encontrado nenhuma palavra-chave referente à estratégia de aprendizagem do tipo cognitiva. Acreditamos que isso possa ter acontecido, uma vez que as respostas dos interagentes nos diários focalizavam mais como foi a interação, sobre o que foi conversado, sobre as dificuldades e impasses que tiveram na sessão e não sobre estratégias cognitivas, ou seja, acerca do processamento daquilo que era aprendido.

Já em resposta à pergunta do questionário final sobre a aprendizagem de palavras novas em inglês, obtivemos a seguinte resposta:

Excerto 7

Quando eu não sabia alguma palavra, eu **perguntava**. A Elisa me explicava e digitava no Skype, então, no fim da sessão, eu **anotava tudo** o que havia aprendido em meu caderno. (questionário final)

Primeiramente, quando a participante não conhecia uma palavra, ela perguntava o significado a sua interagente, além disso, a parceira estrangeira a auxiliava neste processo ao explicar e digitar a palavra desconhecida no Skype, configurando-se como estratégias sociais de aprendizagem. Neste sentido, compreendemos que a interagente após ter a resposta de sua pergunta ou o auxílio de sua parceira, utilizou de uma estratégia cognitiva de aprendizagem ao anotar as novas informações em seu caderno.

Na próxima subseção apresentamos e analisamos as estratégias de compensação de aprendizagem.

3.2 Estratégias de compensação de aprendizagem

Nesta subseção, analisamos as estratégias de compensação de aprendizagem encontradas nos instrumentos de coleta de dados, pela identificação de palavras-chave, que se relacionam a este tipo de estratégia de aprendizagem, segundo este quadro:

Quadro 6 – Palavras-chaves das estratégias de compensação de aprendizagem

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
COMPENSAÇÃO (OXFORD, 1990)	- Gesticular; - Linguagem / expressão corporal; - Movimentos.	Excerto 11 Olhar os movimentos da pessoa para ajudar a distinguir palavras com som semelhante.

Fonte: Elaboração própria.

Dentre os teóricos estudados, apenas Oxford (1990) apresenta as estratégias de compensação de aprendizagem, que, de acordo com a referida autora, permitem ao aprendiz utilizar a língua alvo, embora ele não tenha o conhecimento suficiente para isto. Este tipo de estratégia possibilita que mesmo que existam limitações ou problemas de conhecimento, o aprendiz use a língua para compreender ou para produzir linguisticamente. Para Oxford (op. cit), tais limitações são compensadas quando o

aprendiz busca adivinhar o significado da palavra desconhecida, usa pistas linguísticas como sufixos, recorre à língua materna, usa mímicas e gestos.

Entendemos que estas estratégias podem estar presentes nas interações de teletandem, haja vista que os interagentes objetivam utilizar-se da compreensão e da produção oral na língua alvo neste contexto, uma vez que são aprendizes de língua inglesa, e assim, possivelmente, podem recorrer a algumas destas estratégias.

Apenas no questionário inicial, apareceram marcadores deste tipo de estratégia, frente à pergunta acerca das estratégias que o interagente costumava utilizar para compreender a fala de um falante estrangeiro?

Ao perguntar quais estratégias eram utilizadas pelos interagentes brasileiros para compreender a fala de um falante estrangeiro, os respondentes podiam ser influenciados a mencionar aquilo que era feito por eles com o intuito de compreender um estrangeiro, podendo ser qualquer um dos tipos de estratégias de aprendizagem, e dentre as respostas, encontramos estratégias de compensação de aprendizagem:

Excerto 8

Quando não consigo me expressar através do idioma, tento explicar o que gostaria ou através de **gestos**. (questionário inicial)

Excerto 9

Gesticulação de um modo geral. (questionário inicial)

Nos excertos acima, ambos interagentes afirmam que utilizam de gestos na comunicação com um falante estrangeiro. No excerto 8, parece que o interagente não compreendeu a pergunta, que objetivava descobrir o que o interagente fazia para compreender um falante estrangeiro, e não o que ele fazia para ser compreendido, entretanto, mesmo assim, este excerto denota uma estratégia de compensação de aprendizagem. Já no excerto 9, podemos inferir que o interagente não só utiliza de gestos para compreender o falante estrangeiro, mas também para ser compreendido por ele, sendo da mesma forma também uma estratégia de compensação.

Excerto 10

Linguagem corporal também ajuda. (questionário inicial)

Excerto 11

Olhar os **movimentos** da pessoa para ajudar a distinguir palavras com som semelhante. (questionário inicial)

Excerto 12

Geralmente presto atenção ao contexto e nas **expressões corporais** do falante estrangeiro para compreender melhor o que ele fala e sobre o que ele fala. (questionário inicial)

Embora Oxford (1990) não mencione os movimentos, a linguagem e as expressões corporais como exemplos de estratégias de compensação de aprendizagem, compreendemos que elas podem fazer parte deste grupo de estratégias, uma vez que nos excertos acima, os interagentes afirmam que para compreender o que é dito por um falante estrangeiro, eles observam os movimentos (que podem ajuda-los a inferir sobre aquilo que não compreendem), a linguagem e as expressões corporais, ou seja, embora os aprendizes brasileiros ainda não sejam capazes de compreender a fala de um estrangeiro em sua totalidade, por meio de expressões e movimentos, eles podem compreendê-la não apenas pelo que ouvem, mas também pelo o que veem e percebem.

Conforme mencionado anteriormente, este tipo de estratégia só foi encontrado no questionário inicial. Entendemos que tal fato não significa necessariamente que os interagentes não tenham usado esta estratégia nas interações, talvez, elas não tenham sido elicitadas pelos questionamentos presentes nos instrumentos de coleta de dados, ou os participantes não tinham consciência acerca delas.

A seguir, são apresentadas e discutidas as estratégias metacognitivas de aprendizagem.

3.3 Estratégias metacognitivas de aprendizagem

Na presente subseção, analisamos as estratégias metacognitivas de aprendizagem encontradas nos instrumentos de coleta de dados, pela identificação das palavras-chave que se referem a este tipo de estratégia de aprendizagem. Estas estratégias referem-se à coordenação, organização, planejamento e avaliação do processo de aprendizagem pelo aprendiz (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990), conforme podemos observar a seguir:

Quadro 7 – Palavras-chaves das estratégias metacognitivas de aprendizagem

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
METACOGNITIVA (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar; - Melhorar; - Superar; - Perceber / ver / notar; - Acreditar / achar (no sentido de avaliar); - Planejar / pretender; - Precisar; - Avaliar; - Objetivo. 	Excerto 15 Tenho o objetivo de saber o quanto posso falar e compreender a língua inglesa numa conversa formal com um nativo.

Fonte: Elaboração própria.

No questionário inicial, os participantes tiveram de responder a respeito de seus objetivos e suas expectativas em relação ao ensino e aprendizagem de línguas nas sessões de teletandem.

Entendemos que esta pergunta poderia induzir as respostas dos interagentes, pois a forma como ela foi formulada pôde ter influenciado a menção pelos participantes das estratégias de aprendizagem, haja vista que as estratégias metacognitivas de aprendizagem englobam a autoavaliação, a organização, o gerenciamento, o estabelecimento de objetivos na aprendizagem etc., como podemos conferir a seguir:

Excerto 13

[meu objetivo no teletandem é] **verificar** meu entendimento e minha capacidade de me expressar no idioma, **melhorando**, sobretudo minha pronúncia. (questionário inicial)

Excerto 14

[meu objetivo no teletandem é] aprender e **superar** obstáculos que, sozinhos, muitas vezes, desistimos. (questionário inicial)

Excerto 15

Tenho o **objetivo** de saber o quanto posso falar e compreender a língua inglesa numa conversa formal com um nativo. (questionário inicial)

Conforme era esperado por meio da formulação desta pergunta, os interagentes mencionaram seus objetivos e expectativas frente à sua participação no teletandem. No

excerto 13, a ação de “verificar” pode ser classificada como uma estratégia metacognitiva de aprendizagem, uma vez que nestas estratégias, segundo Cohen (2012), o aprendiz pode realizar uma pós-avaliação das atividades de aprendizagem da língua e o uso desta língua, isto é, o interagente em questão tem a oportunidade de avaliar o seu desempenho linguístico após as interações, e, além disso, por meio desta avaliação, ele pode melhorar aquilo que considerou ser necessário em sua aprendizagem, como foi citado.

No excerto 14, o participante afirmou que objetiva no teletandem superar obstáculos, neste viés, entendemos que estes obstáculos possam ser em sua concepção dificuldades que ele avalia já ter no que concerne seu desempenho linguístico, ou seja, o aprendiz avalia o seu aprendizado e já projeta ser possível superar seus problemas na aprendizagem. Além do mais, ao citar que objetiva superar obstáculos que, “sozinhos”, muitas vezes, desistimos, podemos inferir que se refere a uma estratégia socioafetiva de aprendizagem, tendo em vista que ele acredita que por meio do seu parceiro estrangeiro e daquilo que ele possa oferecer para ele nas sessões de teletandem, como apoio emocional e linguístico ou auxílio nas dificuldades, ele será capaz de vencer tais obstáculos. Presumimos que esta resposta possa ter relação com a dinâmica colaborativa presente no teletandem, bem como consideramos que se o interagente em questão tem conhecimento sobre o funcionamento do projeto, é de se esperar que ele saiba dessa dinâmica e que seja auxiliado pelo seu parceiro.

O excerto 15 é um exemplo do uso da autoavaliação de aprendizagem, haja vista que o interagente afirma querer saber a respeito de suas habilidades orais (compreensão e produção) em frente a uma conversa com um falante estrangeiro. Entendemos que este interagente objetiva saber o seu nível linguístico, e, para tal, torna-se necessário se avaliar.

Ainda no questionário inicial, havia esta pergunta para ser respondida: **De que forma você imagina que seu parceiro poderá contribuir para sua aprendizagem? E que atitudes suas poderão contribuir para a aprendizagem do parceiro?**

Como mencionado anteriormente, podemos inferir que esta questão poderia conduzir os interagentes a mencionarem estratégias sociais de aprendizagem, uma vez que esta pergunta remete à reciprocidade e, conseqüentemente, à colaboração, presentes no contexto teletandem. Porém, nos dados analisados, encontramos estratégias

metacognitivas de aprendizagem juntamente com as estratégias sociais, conforme analisamos a seguir:

Excerto 16

Acredito que se eu já preparar perguntas e coisas para falar antes da sessão, poderemos aproveitar mais e **ambos aprenderemos** melhor. (questionário inicial)

Neste excerto, ao afirmar que “acredita” que ao preparar perguntas e materiais (“coisas”) para utilizar antes da sessão de interação, será válido para ele e seu parceiro aproveitar mais e aprender melhor, temos, a princípio, uma estratégia metacognitiva de aprendizagem, tendo em vista que o interagente avalia esta ação e busca planejar a sua aprendizagem no teletandem uma vez que afirma o desejo de se organizar para as interações. Além disso, quando o interagente afirma que, por meio das estratégias citadas, ele e seu parceiro serão beneficiados, encontramos exemplos de estratégias sociais de aprendizagem, uma vez que o aprendiz está preocupado com a aprendizagem da língua pelo seu parceiro, tornando-se responsável por sua aprendizagem e pela aprendizagem de seu par.

Os excertos a seguir foram obtidos por meio dos diários reflexivos respondidos semanalmente pelos interagentes. Entendemos que como os objetivos dos instrumentos de pesquisa eram suscitar os dados necessários para esta dissertação, as indagações lançadas pelos mediadores nos diários poderiam influenciar as respostas dos interagentes, isto é, compreendemos que a forma como as perguntas foram realizadas pôde ter influenciado a menção pelos participantes das estratégias de aprendizagem, conforme podemos observar nas entradas dos diários que seguem:

Entrada do diário de interação 1 (17/10/2017):

Escreva aqui suas reflexões sobre esta interação. Você pode descrever como foi a interação, o tema tratado, **como foram sua participação e a de seu parceiro**.

Aproveite também **para fazer reflexões acerca de sua aprendizagem e prática da língua inglesa** e ensino da língua portuguesa nas interações, assim como **sobre seus planos e objetivos de aprendizagem ao longo do processo de teletandem**. Por exemplo: **Vocês combinaram formas de abordar as questões linguísticas? Farão correções?** Em que momento, durante a interação ou no final dela? **Farão anotações de questões importantes para comentar com os parceiros?** Utilizarão algum material adicional? E os temas a serem tratados, **como serão decididos?** Disponibilizamos uma lista de temas aqui neste espaço do Moodle. Ela poderá ser útil!

Ao analisar a entrada deste diário, compreendemos que ela pode conduzir os interagentes a mencionar estratégias de aprendizagem dos tipos: social, como, por exemplo, quando questiona sobre a participação do parceiro na interação e sobre os combinados, metacognitiva, no que se refere à reflexão, aos planos e objetivos de aprendizagem e cognitiva quando indaga acerca das anotações de questões importantes. Como exemplos de estratégias metacognitivas de aprendizagem, apresentamos os excertos a seguir:

Excerto 17

Após esse primeiro dia de interação, pude **perceber o** quanto ainda preciso estudar a língua inglesa e, além disso, **acredito** que a ansiedade e o nervosismo do primeiro dia de interação me atrapalhou bastante. (diário reflexivo 1)

Excerto 18

Pretendo melhorar minha pronúncia das palavras até o fim [das interações]. (diário reflexivo 1)

Nos dois excertos anteriores, os interagentes avaliam o seu desempenho linguístico ao final da primeira sessão de interação. No excerto 17, quando o interagente afirma que percebeu a necessidade de estudar a língua inglesa, assim como quando ele cita questões emocionais (como a ansiedade e o nervosismo do primeiro dia de interação) configuram-se como exemplos de estratégias metacognitivas de aprendizagem, pois, ele avalia seu desempenho na interação. Já no excerto 18, em um primeiro momento, entendemos que o interagente em questão teve de avaliar a sua

pronúncia para objetivar melhorar neste aspecto, que ele julga/avalia que necessita de maior atenção, novamente, temos palavras-chave de estratégias metacognitivas de aprendizagem.

A seguir, apresentamos o diário de interação 2, o qual nos forneceu o próximo excerto:

Entrada do diário de interação 2 (24/10/2016):

Olá, folks!

Que bom que você veio interagir com o/a seu/sua parceiro/a mais uma vez! Estamos curiosos em saber como andam as interações!

Você e/ou o/a seu/sua parceiro/a **combinaram** de falar sobre algum tema em específico? Ou a conversa fluiu de forma que vocês falaram sobre diferentes assuntos? Quais? Na interação de hoje, **você tomou nota de alguma coisa**? Aprendeu alguma coisa que ainda não sabia? Ensinou algo que seu/sua parceiro/a não sabia? Seu/sua parceiro/a **te corrigiu** de alguma forma? De qual forma? Você teve alguma dificuldade? Se sim, qual? **E de que modo fez para superá-la**? Utilizou-se de **algum recurso**, como por exemplo, tradutor, imagens?

Como essa é a sua segunda interação, **você e seu/sua parceiro/a se sentiram mais confortáveis**? Houve a necessidade de um **auxiliar** o outro ao longo dessa interação? Se sim, de que forma prosseguiram?

Bom, por hoje, é só!

Até semana que vem!

See ya!

Esta entrada de diário também pode ter conduzido os interagentes a mencionarem as estratégias de aprendizagem que foram utilizadas por eles nas sessões de interação, como, por exemplo, social, cognitiva e socioafetiva. Dentre estas estratégias, encontramos um excerto que apresenta dois tipos de estratégias: metacognitiva e social:

Excerto 19

Acredito que poderemos planejar melhor o que iremos conversar na próxima interação. (diário reflexivo 2)

No que se refere à estratégia metacognitiva de aprendizagem no exemplo anterior, ela é marcada pelo verbo “acreditar”, que é decorrente da ação de avaliar, ou seja, o interagente avaliou os temas que foram abordados na segunda sessão de interação e concluiu que eles podem ser pensados, planejados previamente. A estratégia social de aprendizagem está presente no fato de o interagente em questão afirmar que ele e o parceiro (“poderemos”) poderão planejar aquilo que conversarão na terceira sessão, isto é, este interagente considera a colaboração com seu par a fim de que as interações sejam boas e interessantes para ambos.

Apresentamos o diário de interação 3, do qual foi retirado o excerto 20:

Entrada do diário de interação 3 (31/10/2016):

Escreva aqui suas reflexões sobre esta interação. **Refleta sobre eventuais dificuldades suas** e de seu parceiro em relação ao uso da língua alvo. Algo mudou desde a primeira interação até hoje? **Você se sente mais confortável** para falar na língua alvo? E seu parceiro/a? Reflita também sobre as temáticas abordadas nas interações. Como vocês têm discutido questões culturais, notícias, acontecimentos recentes, etc.? Relate sobre detalhes que despertaram seu interesse e chamaram sua atenção.

Obs.: Leia sempre os comentários feitos pelos monitores ao seu diário anterior! Comente eventuais dúvidas. Esse diálogo é importante para um melhor aproveitamento do teletandem e para ajudar-nos a auxiliar em seu processo de aprendizagem.

Mais uma vez, neste diário pretendeu-se encontrar nas respostas dos interagentes, estratégias de aprendizagem por meio das indagações, que poderiam influenciar os participantes, como já mencionado previamente.

Excerto 20

Tenho **notado** algumas dificuldades no meu inglês, mas com mais interações, **pretendo melhorar**. (diário reflexivo 3)

Novamente, há um marcador de estratégia metacognitiva de aprendizagem, haja vista que o interagente afirma ter notado dificuldades no seu desempenho linguístico na interação em questão, portanto, ele avaliou seu desempenho e, ao avaliá-lo, concluiu que é preciso melhorar, ou seja, tomar alguma atitude frente a esta situação, neste viés, ele planeja superar estas dificuldades.

Os próximos excertos foram extraídos do questionário final, respondido pelos participantes na última sessão de interação. Entendemos que as questões presentes neste questionário, assim como as presentes no questionário inicial, poderiam influenciar as

respostas dos interagentes no que concerne ao uso de estratégias de aprendizagem nas sessões de teletandem, tendo em vista que se objetivou mapear quais foram as estratégias mencionadas pelos participantes neste contexto.

Uma das perguntas apresentadas no questionário foi a seguinte: **O que você achou da experiência no teletandem?**

Excerto 21

Acredito que já consigo **ver** melhora quanto a escutar a língua inglesa. (questionário final)

Ao questionar a respeito do que o interagente “achou” da sua experiência no teletandem, espera-se que o participante avalie este processo, configurando-se como uma estratégia metacognitiva de aprendizagem. Compreendemos, neste sentido, que o verbo “ver” tem como significado o verbo “perceber”, portanto, figura-se como uma avaliação. Este interagente avalia que sua compreensão oral (“escutar a língua inglesa”) apresentou melhora devido a sua participação no projeto, logo, sua avaliação foi positiva frente a esta questão.

Em outra questão, contida no questionário final, foi perguntado aos participantes se as suas expectativas frente à sua participação no teletandem tinham sido confirmadas. Neste viés, torna-se válido mencionar que no questionário inicial, os interagentes escreveram acerca de suas expectativas em relação ao projeto, portanto, ao questionar sobre a confirmação destas expectativas ao final das sessões, buscou-se proporcionar ao aluno uma reflexão acerca de sua aprendizagem, e, conseqüentemente, uma avaliação deste processo, conforme é visto a seguir:

Excerto 22

Pude **perceber** em mim, que achava que sabia o suficiente para uma conversa, o quanto me atrapalhei em diversos momentos, esquecendo palavras, conjugações e verbos auxiliares nos tempos corretos etc. (questionário final)

Neste excerto, o interagente avaliou o seu desempenho linguístico em sua participação no teletandem, e isso pode ser confirmado com a presença do verbo “perceber”, que assim como mencionado no excerto anterior (21) tem como sentido “avaliar”. Este participante, a princípio, acreditava que já tinha o conhecimento linguístico suficiente para uma conversa, entretanto, por meio das suas interações, ele se auto avaliou, chegando à conclusão de que aquilo que ele sabe em língua inglesa não é o suficiente para conversar. Neste sentido, em um primeiro momento, o aprendiz se

avalia, e pode, se assim julgar necessário, estabelecer metas e objetivos para melhorar aquilo que acredita ser preciso. Os excertos seguintes, assim como os dois últimos analisados, contêm as avaliações dos interagentes frente à sua participação no teletandem.

Excerto 23

Na parte de listening, **achei** que eu estava bem, mas é sempre enriquecedor treinar mais. (questionário final)

De que modo você acredita que o teletandem auxiliou sua produção e sua compreensão oral em língua inglesa?

Excerto 24

Eu pude treinar melhor o ouvir em inglês e compreender, e também a falar mais fluente, **mas ainda há muito o que melhorar**. (questionário final)

Excerto 25

Vi que preciso treinar mais meu speaking, pois em algumas vezes, travava ao falar. (questionário final)

Excerto 26

Preciso continuar estudando e treinando a comunicação. (questionário final)

Você acredita que seu nível de conhecimento da língua inglesa melhorou?

Excerto 27

Pude **notar** e evidenciar na fala, os pontos que preciso melhorar com relação à língua, **notei** que preciso praticar mais, e até mesmo estudar alguns pontos que **percebi** uma deficiência maior do que imaginava e que, na fala, foram evidenciadas. (questionário final)

Conforme mencionado anteriormente, estes cinco excertos apresentam exemplos das avaliações citadas pelos interagentes em algumas perguntas do questionário final, sendo então estratégias metacognitivas de aprendizagem. Especificamente, o excerto 22 além de apresentar a avaliação do interagente frente à sua compreensão oral (*listening*), apresenta um possível objetivo do participante: treinar mais. Nos demais excertos, os respondentes demonstraram ter consciência da necessidade de melhorar seu desempenho linguístico por meio de prática, treino e estudo da língua inglesa, isto é, podem conduzi-los a estabelecer metas e objetivos em sua aprendizagem.

Na subseção posterior, apresentamos e analisamos as estratégias sociais de aprendizagem.

3.4 Estratégias sociais de aprendizagem

Nesta subseção, analisamos as estratégias sociais de aprendizagem, que foram encontradas nos instrumentos de coleta de dados, pela presença de palavras-chave que se referem a este tipo de estratégia de aprendizagem, que permite o aprendiz aprender a língua alvo por meio da interação e da colaboração com demais aprendizes (OXFORD, 1990; COHEN, 2012; RUBIN, 2013). A seguir, trazemos as palavras-chave encontradas;

Quadro 8 – Palavras-chaves das estratégias sociais de aprendizagem

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
SOCIAL (OXFORD, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar / questionar; - Conversar; - Ajudar; - Pedir; - Corrigir; - Explicar; - Contribuir; - Ensinar; - Auxiliar; - Combinar; - Praticar. 	Excerto 29 Na interação oral, aprendo novas palavras perguntando ao meu interlocutor.

Fonte: Elaboração própria.

No questionário inicial, os participantes tiveram de responder esta pergunta sobre como aprendem vocabulário.

Excerto 28

Quando eu não souber alguma palavra, posso estar procurando melhor em algum dicionário, ou mesmo, **perguntando ao meu parceiro** sobre o significado daquela palavra. (questionário inicial)

Excerto 29

Conversando pelo teletandem sobre assuntos diversos, encontrarei palavras novas e se não aprender por contexto, **pergunto para meu parceiro (a)**. (questionário inicial)

Excerto 30

Na interação oral, aprendo novas palavras **perguntando ao meu interlocutor**. (questionário inicial)

Excerto 31

No teletandem, posso aumentar meu vocabulário, **perguntando o que significa determinada palavra** que ele [parceiro interagente] disse ou como se fala uma palavra na língua dele. (questionário inicial)

Em todos estes quatro excertos, temos exemplos de estratégias sociais de aprendizagem, uma vez que ao se fazer perguntas recorremos a um interlocutor, que

pode auxiliar em dúvidas e dificuldade. Entendemos que o contexto colaborativo presente no teletandem possa ter influenciado os interagentes a responderem a estas questões desta maneira, uma vez que o questionário inicial é respondido na reunião de orientação do projeto, na qual toda dinâmica das sessões é apresentada e explicada para os futuros interagentes e alguns também podem ter participado antes do projeto e, portanto, conheciam esse contexto de aprendizagem colaborativa.

No questionário final, havia uma pergunta referente à aprendizagem de vocabulário e às estratégias utilizadas neste aspecto:

Excerto 32

Quando o meu parceiro dizia alguma palavra que eu não conhecia, eu **perguntava** o que ele queria dizer, e assim aprendia novas palavras. (questionário final)

A estratégia social mencionada no excerto 32, por meio do questionário final, coincide com o que foi citado no questionário inicial. Ao analisarmos os diários de interação, foram encontrados outros exemplos de estratégias sociais de aprendizagem no que se refere a fazer perguntas ao parceiro. Apresentamos a entrada do diário de interação 4, da qual retiramos o próximo excerto:

Diário de interação 4 (07/11/2016):

Olá, pessoal :)

Como foi a interação de hoje? Você e seu parceiro (a) continuam **empolgados** com o teletandem? Suas **expectativas** com relação às interações mudaram? O que vocês estão achando do tempo das interações? Está sendo suficiente? Além disso, você acha que **alguma alteração** pode ser feita para que a qualidade das interações melhore?

Obs.: Leia sempre os comentários feitos pelos monitores ao seu diário anterior! Comente eventuais dúvidas. Esse diálogo é importante para um melhor aproveitamento do teletandem e para ajudar-nos a auxiliar em seu processo de aprendizagem.

Muito obrigada!

See ya!

Neste diário, assim como nos demais, objetivou-se conduzir o interagente a refletir acerca de sua participação na interação e a mencionar estratégias de aprendizagem, embora neste diário não tenha sido levantada a estratégia social, o

interagente comentou a respeito de como procede quando tem alguma dúvida acerca da língua inglesa, ele pergunta a sua parceira:

Excerto 33

Sempre que tenho alguma dúvida sobre a língua, como pronúncia ou o que é mais certo dizer para determinada situação, **pergunta a ela [parceira de interação] sem hesitar**. (diário reflexivo 4)

Já nos excertos seguintes, temos outro exemplo de estratégia social de aprendizagem: pedir esclarecimentos, auxílio e/ou correções aos demais falantes ou aprendizes da língua algo:

Excerto 34

Pretendo no momento que não entender algo, **pedir para o outro participante escrever, e então, pedir um sinônimo**. (diário reflexivo 4)

Excerto 35

Pelo teletandem, **pretendo pedir** [para o interagente] para que me explique o significado daquilo que desconheço. (diário reflexivo 4)

Estes excertos, além de serem exemplos de estratégia social de aprendizagem: pedir auxílio para seu parceiro (como um sinônimo ou uma explicação) apresentam também um tipo de estratégia metacognitiva de aprendizagem: o planejamento da aprendizagem, haja vista que compreendemos que o verbo “pretender” tem um sentido de fazer algo pensado, elaborado previamente, ou seja, este interagente tem a consciência de que caso necessite, poderá recorrer à ajuda de seu parceiro.

No que concernem às correções, encontramos marcadores deste tipo de estratégia na seguinte pergunta do questionário inicial: **De que forma você imagina que seu parceiro poderá contribuir para sua aprendizagem?**

Excerto 36

Corrigindo-me e explicando as aplicações gramaticais. (questionário inicial)

Excerto 37

Ele [parceiro interagente] **poderá corrigir meus erros e sugerir** meios pelos quais eu possa treinar a língua. (questionário inicial)

Excerto 38

Ele [parceiro interagente] poderá **corrigir minha pronúncia e me ensinar** expressões idiomáticas. (questionário inicial)

Excerto 39

[O parceiro interagente] **ensinando** sinônimos de palavras usuais que possam expandir o vocabulário. **Correções pertinentes** durante a interação, caso seja acordado por ambos. (questionário inicial)

Excerto 40

Eu espero que ele [parceiro interagente] **me corrija** em erros que cometerei no caminho.

Nos cinco excertos anteriores, os interagentes afirmam que pedirão nas interações de teletandem que seus parceiros os corrijam mediante possíveis erros cometidos por eles. Novamente, os participantes demonstram saber acerca da aprendizagem colaborativa no teletandem, além disso, a pergunta conduz o respondente a fornecer exemplos de estratégias sociais de aprendizagem por meio do verbo “contribuir” que remete à parceira, à colaboração. Nos excertos 36, 37, 38, e 39, os interagentes não esperam apenas que sejam corrigidos pelos alunos estrangeiros, mas também que recebam explicações, sugestões e ensinamentos, isto é, eles esperam que o parceiro seja um colaborador de sua aprendizagem da língua alvo (TELLES, 2009).

A seguir, apresentamos outros exemplos de estratégias sociais de aprendizagem no que diz respeito às correções. Os excertos abaixo foram extraídos dos diários de interação 1,2 e 3 já apresentados nesta subseção. Mais uma vez, as entradas de diários puderam influenciar nas respostas dos interagentes, pois os conduzem a refletirem sobre sua aprendizagem no teletandem e sobre aquilo que fazem neste contexto:

Excerto 41

Pretendo sempre corrigi-la [parceira de interação] de seus erros **e pedi que ela faça o mesmo comigo, trocamos Facebook** e vamos planejar nossa próxima conversa. (diário reflexivo 1)

Excerto 42

Eu só pedi para que ele me corrigisse sempre que necessário, porém ele me disse que eu não cometi erros. (diário reflexivo 1)

Excerto 43

As **correções fizemos** durante a conversa mesmo, e até **uma perguntava a outra** como se dizia tal coisa ou se estava certo. (diário reflexivo 1)

Nos excertos acima, os interagentes mencionam que pediram que seus parceiros os corrigissem nas interações, isto é, eles viam em seus parceiros a oportunidade de melhorarem seu desempenho linguístico por meio das correções. Especificamente no excerto 41, logo na primeira interação, houve a troca de endereços da rede social

Facebook, configurando-se como uma estratégia social, isto é, os interagentes quiseram manter um contato extrainterações, além disso, ao afirmar que eles planejarão a próxima conversa, há um exemplo de estratégia metacognitiva de aprendizagem. Já no excerto 42, além da estratégia social de ser corrigido, os interagentes faziam perguntas entre si, para talvez, entender o que foi corrigido.

Os excertos seguintes foram extraídos do diário de interação 2, e podemos perceber que, na primeira interação, estes interagentes não haviam combinado como seriam corrigidos e de que forma seriam corrigidos. Destacamos que na entrada do diário as mediadoras colocaram os seguintes questionamentos: **“Seu/sua parceiro/a te corrigiu de alguma forma? De qual forma?”**, portanto, os participantes puderam ser induzidos a fornecer estas respostas:

Excerto 44

Também **combinamos de corrigir um ao outro** quando dissermos algo errado. (diário reflexivo 2)

Excerto 45

Logo no início resolvemos a questão da correção. **Preferimos por corrigir um ao outro** assim que percebermos o erro na fala, e não ao final da interação. (diário reflexivo 1)

Excerto 46

Mas desta vez **combinamos de nos corrigir** na hora em que estivermos falando, tanto quanto a pronúncia quanto a escrita. (diário reflexivo 1)

Tendo em vista que a reflexão é um dos diferenciais do teletandem quando comparado a um chat “comum” (TELLES; VASSALLO, 2006), torna-se interessante observar a maneira como os interagentes escreveram acerca desta estratégia nos diários reflexivos, uma vez que ao redigir seus diários, por meio dos questionamentos realizados pelos mediadores, é possível que os participantes tenham refletido acerca de sua aprendizagem neste projeto e de seu contexto colaborativo.

Na próxima subseção, discutiremos acerca das estratégias socioafetivas de aprendizagem.

3.5 Estratégias socioafetivas de aprendizagem

Nesta subseção, apresentamos as estratégias socioafetivas de aprendizagem, encontradas nos instrumentos de coleta de dados, ao identificar palavras-chave que se referem a este tipo de estratégia de aprendizagem. As estratégias socioafetivas dizem

respeito à colaboração e envolvem aspectos emocionais (O'MALLEY; CHAMOT, 1990), conforme apresentado no seguinte quadro:

Quadro 9 – Palavras-chaves das estratégias socioafetivas de aprendizagem

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
SOCIOAFETIVA (O'MALLEY; CHAMOT, 1990)	- Sentir; - Desinibir; - Confiança; - Segurança; - Autoestima; - Autoconfiança; - Timidez.	Excerto 52 Eu me sinto muito mais confiante para conversar e isso foi um aspecto que me deixa muito feliz, consegui trabalhar a minha autoestima .

Fonte: Elaboração própria.

Primeiramente, no questionário inicial, os interagentes mencionaram seus objetivos e expectativas em relação a sua participação no teletandem:

Excerto 47

Espero desenvolver a conversação e **me sentir mais confiante**. (questionário inicial)

Excerto 48

Quero aprimorar minha habilidade de fala na língua e **desenvolver a confiança** na hora de me comunicar com um falante nativo da língua. (questionário inicial)

Excerto 49

Melhorar meu nível de speaking e **perder a timidez**. (questionário inicial)

Excerto 50

Perder um pouco da timidez e adquirir um conhecimento da cultura americana e passar um pouco do meu conhecimento e cultura brasileira para outra pessoa. (questionário inicial)

Excerto 51

Minha expectativa é aprimorar meu inglês, **perder a timidez de me comunicar em outra língua**, me forçar a aprender e superar obstáculos que, sozinhos, muitas vezes desistimos. (questionário inicial)

Ao questionar inicialmente acerca de objetivos e expectativas a respeito do teletandem, a questão conduz o interagente a mencionar estratégias metacognitivas de aprendizagem, tendo em vista que ele expõe seus planos, ou seja, o que pretende ao participar das interações. Embora, a princípio, a estratégia seja metacognitiva, ela encaminha para o uso da estratégia socioafetiva de aprendizagem, tendo em vista que em todos estes excertos questões emocionais como timidez e confiança são citadas. Acreditamos que estas questões foram apresentadas, pois os participantes podem se sentir mais confortáveis, tranquilos ao aprender uma língua estrangeira com outro

estudante de língua, achando que não serão avaliados por um “olhar de um profissional”, tendo em vista que a posição/o papel de ambos é o mesmo/a mesma neste contexto.

Novamente, nos diários reflexivos, não foram encontradas palavras-chave referentes a este tipo de estratégia de aprendizagem. Compreendemos que isso possa ter ocorrido, pois, ao analisarmos os diários, percebe-se que os interagentes focavam suas respostas em alguns aspectos da interação como tema, dificuldades de comunicação etc. e não nas demais perguntas propostas pela equipe de mediadores, que poderiam suscitar marcadores das estratégias socioafetivas de aprendizagem.

No questionário final, foi perguntado se as expectativas mencionadas no questionário final foram confirmadas. Novamente, esta questão pode ter disparado (*triggered*) a estratégia metacognitiva de aprendizagem no que diz respeito a avaliar a trajetória do interagente no projeto, entretanto, há um exemplo de estratégia socioafetiva uma vez que o sentimento de medo ao errar foi diminuído devido à participação do interagente no teletandem:

Excerto 52

A gente não sente aquela tensão de ser uma aula de línguas, temos menos medo de errar e podemos tirar dúvidas livremente com nossos parceiros. (questionário final)

Ainda no questionário final, os interagentes responderam as seguintes perguntas, que também conduzem à avaliação e reflexão, ou seja, estratégias metacognitivas de aprendizagem que disparam estratégias socioafetivas: **Você acredita que seu nível de conhecimento da língua inglesa melhorou? De que modo você acredita que o teletandem auxiliou sua produção e sua compreensão oral em língua inglesa?**

Excerto 53

Eu me sinto muito mais confiante para conversar e isso foi um aspecto que me deixa muito feliz, consegui trabalhar a minha **autoestima**. (questionário final)

Excerto 54

Ganhei **muito mais confiança** na minha capacidade de comunicação. (questionário final)

Excerto 55

Acho que o teletandem foi uma **ótima maneira de perder a minha timidez**, que muitas vezes é o que me leva a ficar nervosa e não conseguir compreender ou lembrar alguma palavra em inglês. (questionário final)

Excerto 56

Me ajudou a ter mais confiança ao falar o inglês e a possibilidade de entender outra pessoa falando a língua. (questionário final)

Excerto 57

O teletandem me trouxe **mais confiança para falar em inglês e com isso mais calma** para compreender o que é dito. (questionário final)

Excerto 58

Eu me senti **muito mais à vontade** no decorrer das interações e ajudou muito a eu **perder o medo de falar**. (questionário final)

Excerto 59

Eu diria que **confiança foi algo que eu ganhei demais** e me sinto extremamente **feliz** por conseguir manter um bom diálogo (se há lacunas, sou capaz de preenchê-las) (questionário final)

Excerto 60

Primeiramente, ela [a interagente] **me ajudou a aumentar minha confiança ao falar, meu medo ao usar a língua diminuiu**. (questionário final)

Em todos os excertos anteriores, os interagentes afirmaram que, por meio das interações, houve melhoras em aspectos emocionais, como no aumento de confiança e autoestima e perda de timidez para se comunicar na língua estrangeira. Podemos observar que nos excertos 53, 54, 55, 58 e 59, os interagentes utilizaram-se de intensificadores como “muito mais”, “demais” e do adjetivo “ótima” para se referirem ao que elas avaliaram ao término das sessões. Acreditamos que isso ocorreu pelo fato destes interagentes serem auxiliados por seus parceiros, que na visão dos nossos interagentes não iam os avaliar e julgar frente a erros e dificuldades, mas sim os ajudariam. Portanto, as expectativas frente às questões emocionais foram confirmadas ao final das interações de teletandem.

Na próxima subseção, apresentamos e analisamos a estratégia de memória de aprendizagem.

3.6 Estratégias de memória de aprendizagem

Nesta subseção, analisamos a estratégia de memória de aprendizagem, que foi encontrada nos instrumentos de coleta de dados, pela presença de uma palavra-chave que se refere a este tipo de estratégia:

Quadro 10 – Palavras-chaves das estratégias de memória de aprendizagem

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
MEMÓRIA (OXFORD, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Imagem; - Som; - Rima; - Palavra (s) – chave; - Memorizar. 	<p>Excerto 60 Aprendo palavras assistindo filmes, série e ouvindo músicas. Com as palavras que conheço nessas mídias, eu faço fichas com desenho para memorização.</p>

Fonte: Elaboração própria.

Acreditamos que esta estratégia não tenha tido maior ocorrência, pois os interagentes podem não ter a consciência de que utilizar-se da memória é usar uma estratégia de memória. A única estratégia deste tipo foi encontrada apenas no questionário inicial.

Excerto 61

Aprendo palavras assistindo filmes, série e ouvindo músicas. Com as palavras que conheço nessas mídias, eu faço **fichas com desenho para memorização.** (questionário inicial)

A princípio, temos exemplos de estratégias cognitivas de aprendizagem: assistir filmes, série e ouvir músicas. Porém, por meio destas estratégias, o interagente desenha fichas a fim de memorizar as novas palavras, configurando-se como uma estratégia de memória de aprendizagem (OXFORD, 1990). Embora não seja mencionado pelo interagente, que apenas respondeu a primeira questão, possa ser possível que ele se utilize desta estratégia para aprender palavras novas nas interações de teletandem.

A fim de categorizar os dados, utilizamos o seguinte quadro, que correspondeu a uma compilação das principais palavras-chave que se relacionavam com estratégias de aprendizagem, baseando-nos na taxonomia de Oxford (1990) e O'Malley e Chamot (1990), uma vez que compreendemos que elas se relacionam entre si, por apresentar uma categorização semelhante. Ressaltamos que este quadro foi dividido de acordo com as estratégias de aprendizagem e apresentado no início de cada seção que analisou os tipos de estratégias.

Quadro 11 – Categorização dos tipos de estratégias de aprendizagem nos dados coletados

TIPO DE ESTRATÉGIA	PALAVRAS-CHAVE	Exemplo
COGNITIVA (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Anotar / tomar nota; - Procurar; - Assistir; - Ouvir / escutar. 	Excerto 1 No teletandem, pretendo anotar as palavras novas, procurar significados, criar frases e utilizá-las em minhas interações.
COMPENSAÇÃO (OXFORD, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Gesticular; - Linguagem / expressão corporal; - Movimentos. 	Excerto 11 Olhar os movimentos da pessoa para ajudar a distinguir palavras com som semelhante.
METACOGNITIVA (OXFORD, 1990; O'MALLEY; CHAMOT, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar; - Melhorar; - Superar; - Perceber / ver / notar; - Acreditar / achar (no sentido de avaliar); - Planejar / pretender; - Precisar; - Avaliar; - Objetivo. 	Excerto 15 Tenho o objetivo de saber o quanto posso falar e compreender a língua inglesa numa conversa formal com um nativo.
SOCIAL (OXFORD, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar / questionar; - Conversar; - Ajudar; - Pedir; - Corrigir; - Explicar; - Contribuir; - Ensinar; - Auxiliar; - Combinar; - Praticar. 	Excerto 29 Na interação oral, aprendo novas palavras perguntando ao meu interlocutor .
SOCIOAFETIVA (O'MALLEY; CHAMOT, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Sentir; - Desinibir; - Confiança; - Segurança; - Autoestima; - Autoconfiança; - Timidez. 	Excerto 52 Eu me sinto muito mais confiante para conversar e isso foi um aspecto que me deixa muito feliz, consegui trabalhar a minha autoestima .
MEMÓRIA (OXFORD, 1990)	<ul style="list-style-type: none"> - Imagem; - Som; - Rima; - Palavra (s) – chave; - Memorizar. 	Excerto 60 Aprendo palavras assistindo filmes, série e ouvindo músicas. Com as palavras que conheço nessas mídias, eu faço fichas com desenho para memorização .

Fonte: Elaboração própria.

Com o intuito de apresentar um panorama das estratégias encontradas nos dados, expomos, neste momento, a quantificação destes:

Tabela 1 – Quantificação dos dados

Instrumento de pesquisa	Estratégia cognitiva	Estratégia de compensação	Estratégia metacognitiva	Estratégia social	Estratégia socioafetiva	Estratégia de memória
Questionário inicial	6	5	4	9	5	1
Diários reflexivos	-	-	4	9	-	-
Questionário final	1	-	7	1	9	-
Total: 61 (100%)	7 (11,5%)	5 (8%)	15 (24,5%)	19 (31%)	14 (23%)	1 (2%)

Fonte: Elaboração própria.

Ao analisar os dados quantificados acima, podemos responder à primeira pergunta de pesquisa: Quais estratégias podem auxiliar a aprendizagem de língua inglesa nas sessões de teletandem na opinião dos participantes?

As estratégias mencionadas pelos participantes, como evidenciado na análise de dados, foram cognitivas, de compensação, metacognitivas, sociais, socioafetivas e de memórias.

Os números mostram que as estratégias sociais foram as mais citadas pelos participantes desta pesquisa, correspondendo a 31% das estratégias. Em seguida, com 24,5%, as estratégias metacognitivas, depois com 23%, as estratégias socioafetivas. As estratégias cognitivas foram citadas em 11,5% das respostas, e com 8% e 2% respectivamente foram mencionadas pelos interagentes as estratégias de compensação e de memória.

Podemos afirmar que as estratégias sociais podem estar relacionadas a um dos princípios do teletandem, a reciprocidade, haja vista que, nas interações de teletandem

deve haver uma relação colaborativa entre o par de interagentes, na qual ambos, simultaneamente, são responsáveis pela sua aprendizagem e, igualmente, responsáveis pela aprendizagem de seu parceiro (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009).

Entendemos que, para que isso ocorra, é fundamental que os aprendizes estejam dispostos a se engajar no processo comunicativo e a colaborar com os seus desenvolvimentos linguístico e cognitivo reciprocamente (SILVA, 2006). Além disso, pelo uso das estratégias sociais de aprendizagem, pode existir uma interação entre os aprendizes, uma vez que eles trabalham em conjunto a fim de melhorar as habilidades comunicativas (OXFORD, 1990), como ocorre no contexto teletandem.

Quanto ao uso relatado de estratégias metacognitivas (24,5%), compreendemos que elas conduzem a uma aprendizagem autônoma, sendo a autonomia, também um dos princípios do teletandem. Neste sentido, entendemos que aprendizes que utilizam as estratégias de aprendizagem, particularmente, aqueles que se utilizam das estratégias metacognitivas, apresentam melhor desempenho nas tarefas da língua, ou seja, são aprendizes que desenvolvem o conceito de autonomia na aprendizagem, uma vez que o objetivo de se desenvolver estratégias de aprendizagem é conduzir à autonomia, principalmente as estratégias metacognitivas que demonstram o nível de autonomia alcançado (CAVALARI, 2009).

Ao analisar as estratégias socioafetivas (O'MALLEY; CHAMOT, 1990), é possível inferir que quando um interagente, no contexto teletandem, utiliza uma estratégia afetiva, esta depende da relação colaborativa que este interagente tem com o seu parceiro estrangeiro, uma vez que se esta relação for boa, segundo o interagente, ele poderá usar estratégias afetivas. Portanto, neste viés, as estratégias sociais e afetivas podem se unificar.

Já no que diz respeito às estratégias cognitivas, Oxford (1990) entende que elas são essenciais na aprendizagem de uma língua, sendo um processo mental relacionado ao processamento da informação de modo que se aprenda. Logo, como um dos objetivos dos interagentes de teletandem é aprender a língua, tais estratégias são utilizadas neste processo, na opinião dos participantes.

As estratégias de compensação foram utilizadas nas sessões de teletandem, haja vista que os interagentes têm como objetivo compreender e produzir na língua alvo, embora possam não ter o conhecimento suficiente desta língua para isto. Logo, os interagentes podem recorrer a este tipo de estratégia para se comunicar nas interações. E as estratégias de memória, embora citadas em apenas uma resposta, podem auxiliar o

interagente a memorizar palavras novas e incorporá-las em seu repertório, bem como estruturas gramaticais na língua alvo.

É importante pontuar que ao não encontrarmos alguns tipos de estratégias de aprendizagem nas respostas dos participantes não significa que elas não tenham aparecido nas sessões ou que não foram utilizadas ou que não seriam importantes para a aprendizagem neste contexto. É possível que elas não tenham sido elicitadas pelos instrumentos de pesquisa ou que os participantes não tenham se atentado para o seu uso. Portanto, acreditamos que seria importante criar meios para elicitar tais estratégias nas sessões de mediação.

A seguir, apresentamos um quadro comparativo com o intuito de responder à segunda pergunta de pesquisa: “De que forma tais estratégias são mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem?”. Cabe-nos lembrar de que cada um dos instrumentos de coleta de dados equivale a um momento: questionário inicial (antes das interações iniciarem), diários reflexivos (ao longo das interações) e questionário final (após o término das interações). Este quadro sintetiza as informações/as palavras-chave de cada estratégia presentes nos dados coletados.

3.7 Comparativo entre como as estratégias de aprendizagem foram mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem.

Como mencionado anteriormente, apresentamos um quadro comparativo sobre os dados coletados em diferentes momentos da pesquisa: antes, durante e após o término das sessões de interação de modo a responder a segunda pergunta de pesquisa.

Quadro 12 – Comparativo entre como as estratégias de aprendizagem foram mencionadas antes, durante e após o teletandem por meio de palavras-chave.

ESTRATÉGIA	Questionário inicial	Diários reflexivos	Questionário final
Cognitiva	Anotar, procurar palavras novas, buscar no dicionário, filmes, séries, músicas, traduções, revistas, jornais.	Não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia neste instrumento de pesquisa.	Anotar.
Compensação	Gestos, “gesticulação”, linguagem corporal, movimentos, expressões corporais.	Não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia neste instrumento de pesquisa.	Não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia neste instrumento de pesquisa.
Metacognitiva	Verificar, melhorar, superar, acreditar, avaliar, objetivo.	Perceber, acreditar, avaliar, pretender, melhorar, notar.	Acreditar/achar, ver, perceber, avaliar, notar.
Social	Perguntar, corrigir.	Perguntar, auxílio, explicação, corrigir.	Perguntar.
Socioafetiva	Confiança, perda de timidez.	Não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia neste instrumento de pesquisa.	Sem tensão, menos medo de errar, muito mais confiante, autoestima, perda de timidez, mais calma, muito mais à vontade, perda/diminuição do medo de falar, felicidade.
Memória	Fichas com desenho para memorização.	Não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia neste instrumento de pesquisa.	Não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia neste instrumento de pesquisa.

Fonte: Elaboração própria.

Como se observa no quadro, ao analisarmos as estratégias cognitivas de aprendizagem nos três instrumentos de coleta de dados, não foi encontrado nos diários reflexivos nenhuma palavra-chave que remetesse a este tipo de estratégia, acreditamos que isso tenha ocorrido pelo fato de que em apenas duas das cinco entradas de diários disponibilizadas para os participantes registrassem suas reflexões, continham questões que poderiam conduzi-los a fornecer dados que remetessem esta estratégia.

Quando comparamos os marcadores presentes no questionário inicial com os do questionário final, percebemos que estratégias mencionadas antes das interações não apareceram na fala dos interagentes após o término das sessões, como, por exemplo, o uso de filmes, séries, músicas para se aprender a língua alvo. Entretanto, a estratégia de anotar as informações novas é coincidente nos dois instrumentos analisados, e, embora, não tenham sido encontrados marcadores nos diários reflexivos, como mencionado anteriormente, essa coincidência pode ser um indício de que esta ação possa ter ocorrido mais frequentemente durante as interações.

As estratégias de compensação foram apenas encontradas no questionário inicial, quando os interagentes responderam à seguinte pergunta: “Quais as estratégias que você utiliza para compreender a fala de um falante estrangeiro?”. Os participantes afirmaram que observar gestos e linguagem corporal, por exemplo, os auxiliavam a compreender o que um falante estrangeiro estava falando. Consideramos que este tipo de estratégia pode não ter tido marcadores nos demais instrumentos de pesquisa, pois os parceiros do exterior podem ter ajudado os interagentes brasileiros de outras maneiras como, por exemplo, compartilhando imagens via *Skype*, e assim, não foi preciso utilizar alguma estratégia deste tipo ou também que os instrumentos de pesquisa não foram capazes de suscitar esse tipo de resposta.

Já as estratégias metacognitivas foram encontrados nos três instrumentos de coleta de dados, portanto, os interagentes desde o questionário final, passando pelos diários reflexivos e chegando até o questionário final, avaliaram seu processo de aprendizagem e estipularam metas e objetivos não somente nas/para as sessões de interação, mas também após o seu término, considerando ser necessário continuar praticando e estudando a língua inglesa. Logo, as estratégias metacognitivas de aprendizagem mencionadas antes, durante e após o teletandem são coincidentes, uma vez que têm as mesmas palavras recorrentes. Isso demonstra que os participantes não só utilizavam de estratégias metacognitivas antes das interações, mas também as incorporaram em sua prática no teletandem e pretendiam continuar as utilizando após sua participação no projeto, isto é, estes interagentes são usuários deste tipo de estratégia.

Nos três momentos analisados, alguma estratégia social de aprendizagem foi mencionada pelos interagentes. No questionário inicial e nos diários reflexivos, estratégias características deste tipo como: perguntar algo ao parceiro estrangeiro, pedir correção/auxílio para seu interagente estiveram presentes nos dados. Já no questionário final, apenas a estratégia de fazer perguntas foi citada. Inferimos que isso possa ter ocorrido pelo fato de que os interagentes, ao longo do teletandem, possam ter tido uma evolução considerada em seu conhecimento da língua inglesa, logo, as correções e os auxílios ou não eram mais realizados, ou foram diminuindo ao ponto dos participantes não julgarem relevante registrar em suas respostas, ou isso tornou-se natural no contexto. Ressaltamos novamente que pôde não ter ocorrido uma elicitación pelos instrumentos de coleta de dados.

As estratégias socioafetivas foram citadas nos questionários inicial e final. A princípio, os interagentes demonstravam ter como objetivo ganhar confiança e perder sua timidez ao se comunicar com um estrangeiro por meio de sua participação no teletandem. Por meio do questionário final, os participantes afirmaram que, pelas suas experiências

no

projeto, ganharam não somente mais confiança, mas também autoestima e felicidade, assim como eles passaram a ter menos medo de errar e a se sentir sem tensão para falar com um falante de outra língua. Apenas nos diários reflexivos, não foi encontrado nenhuma palavra-chave desta estratégia, embora nas entradas dos diários 02 (24/10/2016) e 03 (31/10/2016) tivessem a seguinte pergunta: “Você se sente mais confortável para falar na língua alvo?”, que conduzia os respondentes a mencionar estratégias socioafetivas. Compreendemos que isto possa ter acontecido por três motivos: (1) porque os alunos não se sentiam cômodos para responder a esta questão; (2) porque não se atentaram a ela quando leram as entradas; (3) porque podiam ter esse tipo de reflexão no fim das interações, e não durante.

A estratégia de memória apenas foi encontrada no questionário inicial, por meio da pergunta: “Como você geralmente aprende palavras novas em língua inglesa? Como pensa que poderá fazer isso no teletandem?”, e o interagente respondeu que elabora fichas com desenhos para memorizar palavras novas em inglês. Possivelmente, este participante possa ter utilizado este tipo de estratégia ao longo das interações, embora isso não tenha sido citado nos diários reflexivos e nem no questionário final. A falta de marcadores nestes dois últimos instrumentos pode ter ocorrido pelo fato dos aprendizes não terem a consciência de que memorizar, usar rimas e imagens são um tipo de estratégia, logo, eles não registraram essas informações em suas reflexões e respostas ou pelo fato de eles não terem, de fato, utilizado desses recursos em sua aprendizagem de língua inglesa em teletandem. Salientamos que este tipo de estratégia pode ser recomendado pelos mediadores.

Por meio da formulação das questões propostas nos diários reflexivos pelos mediadores, os interagentes podem ser auxiliados a pensarem acerca de suas próprias estratégias de aprendizagem. Neste sentido, compreendemos que estas estratégias podem ser incluídas nas sessões de mediação, nas perguntas e reflexões dos diários, a fim de que os participantes as utilizem para superarem possíveis problemas de aprendizagem nas interações.

A partir do que foi discutido até aqui, na próxima seção, trazemos as considerações finais deste estudo. Nela, apresentamos algumas considerações, as limitações da pesquisa e encaminhamentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, algumas considerações finais sobre os resultados da pesquisa são apresentadas. Também respondemos às perguntas norteadoras e discutimos acerca das limitações encontradas e dos encaminhamentos a serem feitos a partir dos resultados.

Respondendo às perguntas de pesquisa

A fim de investigar quais são as estratégias de aprendizagem mencionadas pelos participantes nas interações de teletandem, que contribuem para a sua aprendizagem de língua inglesa neste contexto, os seguintes questionamentos foram estabelecidos:

- a) Quais estratégias de aprendizagem podem auxiliar a aprendizagem de língua inglesa nas sessões de teletandem na perspectiva dos participantes?
- b) De que forma tais estratégias usadas são mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem?

Respondendo à primeira pergunta de pesquisa

A análise e a discussão dos dados mostraram que foram citadas as estratégias cognitivas, de compensação, metacognitivas, sociais, socioafetivas e de memória, pelos participantes como elementos que os auxiliam nas sessões de teletandem. Dentre estas estratégias, as estratégias sociais, metacognitivas e socioafetivas foram as mais mencionadas pelos interagentes. Compreendemos que tal fato possa ter ocorrido tendo em vista que tais estratégias se relacionam com dois princípios do teletandem: reciprocidade e autonomia.

Pelo princípio da reciprocidade, compreende-se que deva existir uma relação colaborativa entre o par interagente, de forma que ambos sejam responsáveis não apenas por sua própria aprendizagem, mas também pela aprendizagem de seu parceiro (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009). Entendemos que as estratégias sociais e socioafetivas podem conduzir os interagentes a este princípio, uma vez que, nas sessões de teletandem, pressupõe-se a colaboração, onde os interagentes conscientes do contexto colaborativo em que estão inseridos, auxiliam e são auxiliados por seus parceiros a fim de que ambos tenham êxito em sua aprendizagem.

Já pelo princípio da autonomia, entende-se que ela é “central não apenas para o resultado/produção, mas também para o processo de aprendizagem. A aprendizagem autônoma depende do desenvolvimento da capacidade de reflexão (metacognição)” (SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p.81), ou seja, por meio do uso de estratégias

metacognitivas (estabelecimento de metas e objetivos, prática da autoavaliação e auto monitoramento), o interagente pode tornar-se autônomo em sua aprendizagem nas interações de teletandem.

Além disso, os princípios de reciprocidade e de autonomia no teletandem se relacionam, visto que eles estão intimamente ligados, pois a autonomia não é vista sem o outro, mas sim com e em colaboração com o parceiro, isto é, o aprendiz autônomo, ao ser responsável por sua aprendizagem, tem uma postura recíproca, pois também é responsável pela aprendizagem de seu parceiro.

A seguir, respondemos à segunda pergunta de pesquisa.

Respondendo à segunda pergunta de pesquisa

Ao analisar e discutir as formas como as estratégias de aprendizagem foram mencionadas pelos participantes antes, durante e após o teletandem, concluímos que as estratégias cognitivas se mantiveram as mesmas nos questionários inicial e final. Entendemos que se esta estratégia foi citada no segundo questionário, ela pode ter sido utilizada durante as interações, embora, não tenha sido encontrada nos diários reflexivos escritos pelos participantes. Conforme mencionado na análise de dados, isso pode ter ocorrido pois os questionamentos propostos nos diários podem não ter conduzido os interagentes a fornecer tais dados (estratégias).

Somente uma estratégia de compensação foi encontrada no questionário inicial (uso de gestos, observação de movimentos e linguagem corporal do parceiro), e tal fato pode ter acontecido, pois os interagentes podem ter recorrido a outros recursos para se comunicar, como, por exemplo, pelo compartilhamento de imagens via *Skype*. Além disso, os interagentes podem não ter tido a consciência de que utilizar de recursos como gestos e linguagem corporal é considerado um tipo de estratégia e por essa razão, não as citaram nos demais instrumentos de pesquisa.

Já as estratégias metacognitivas e sociais referidas no questionário inicial (antes das sessões), como podendo ser utilizadas no projeto pelos participantes, foram empregadas ao longo das semanas quando relatadas nos diários reflexivos (durante as sessões), sendo confirmadas nas respostas do questionário final (após o término das sessões de teletandem), e tal ocorrido pode indicar que as interações de teletandem podem suscitar a utilização de estratégias metacognitivas, visto que os interagentes já incorporavam-na em sua aprendizagem fora do projeto, e as trouxeram para as sessões. Quanto às estratégias sociais, entendemos que devido à dinâmica colaborativa do

teletandem, era esperado que elas estivessem presentes nos diferentes momentos de coleta de dados, uma vez que sabendo desta dinâmica, os interagentes, no primeiro momento (questionário inicial) já a mencionaram, a utilizaram ao longo das interações, as relatando nos diários, e confirmaram seu uso ao fim das sessões, no questionário final.

As estratégias socioafetivas também não foram indicadas pelos participantes nos diários reflexivos, talvez pelo fato dos questionamentos presentes nos diários não terem conseguido desencadear menções de uso dessa estratégia. As pretensões contidas no questionário inicial, segundo os interagentes, foram confirmadas no questionário final, portanto, os objetivos no que se refere ao ganho de confiança e a perda da timidez na comunicação com um falante estrangeiro foram alcançados nas interações. Destacamos que em um contexto colaborativo, como o de teletandem, espera-se que esta estratégia seja utilizada pelos interagentes, tendo em vista que cada par interagente tem como objetivo ensinar uma língua em que é proficiente e aprender uma língua estrangeira, neste viés, acreditamos que os interagentes ao se comunicarem com um aprendiz como ele, sentem-se mais à vontade e pode até ser possível que haja empatia entre o par, podendo facilitar este processo.

As estratégias de memória foram citadas apenas no questionário inicial. Entendemos que os participantes possam não ter consciência de que métodos que auxiliam a memória configuram-se como estratégias de aprendizagem, assim como os demais instrumentos de pesquisa (diários reflexivos e questionário final) podem não ter fomentado uma reflexão acerca deste tipo de estratégia.

A partir desses resultados, propomos que as estratégias de aprendizagem sejam inseridas nas sessões de mediação, com o intuito de auxiliar os participantes de teletandem a tornarem-se conscientes de seu uso, e a utilizá-las a fim de contribuir com sua aprendizagem neste contexto, uma vez que os dados deste estudo apontam que também pelo do uso destas estratégias, os interagentes aprendem.

Compreendemos que os mediadores, ao conhecer as estratégias empregadas pelos interagentes, podem saber como eles aprendem e assim, melhor auxiliá-los ao sugerir o seu uso e propor uma reflexão acerca delas. Entendemos que, por meio das estratégias, o aprendiz poderá se tornar autônomo e recíproco indo ao encontro de dois dos princípios do teletandem: autonomia e reciprocidade, como apontado nesta seção.

Tendo respondido às perguntas norteadoras, passamos às limitações da pesquisa e aos encaminhamentos a serem feitos a partir dos resultados encontrados.

Limitações da pesquisa e encaminhamentos

A princípio, os instrumentos de coleta de dados seriam quatro, além dos questionários inicial e final e dos diários reflexivos, analisaríamos as gravações das interações de teletandem.

Para as gravações, instruímos os participantes a como usar um *software* de modo a gravar os áudios e os vídeos das interações para os fins desta pesquisa. Entretanto, ao fim das gravações, ao abrirmos os arquivos gravados, percebemos que muitos deles foram perdidos, e quando disponíveis, apresentavam péssima qualidade de áudio, ao ponto de não termos a possibilidade de identificar nossos participantes e de entender o que conversavam, por essa razão, não utilizamos nenhum dado gerado por este instrumento. Sendo assim, acreditamos e sugerimos para futuros estudos, que a gravação das interações poderá corroborar na prática o uso das estratégias de aprendizagem mencionadas pelos interagentes de teletandem nos demais instrumentos de pesquisa.

No que diz respeito às estratégias de compensação, consideramos que por meio de um trabalho que utilize gravações das interações, torna-se necessário questionar a respeito da diferença entre a observação de um gesto realizado por alguém ao vivo, no momento da conversação e a observação de um gesto pela imagem fornecida pela câmera, uma vez que o enquadramento pode fazer a diferença neste contexto.

Em relação às estratégias cognitivas, de compensação, socioafetivas e de memória, sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas a respeito do desenvolvimento dessa estratégia no decorrer das interações, como, por exemplo, por um estudo de caso, uma vez que nos dados do presente estudo, não foram encontradas palavras-chave de seu uso nos diários reflexivos.

Compreendemos que, por meio de estudos das estratégias de aprendizagem utilizadas pelos participantes nas interações de teletandem, o trabalho de mediação poderá ser mais eficaz, uma vez que se os mediadores tiverem a oportunidade de conhecer melhor o percurso de aprendizagem de seus interagentes, eles poderão auxiliá-los melhor, podendo promover a reflexão sobre o uso destas estratégias, assim como sugerindo o seu uso. Além disso, acreditamos que os resultados obtidos neste estudo podem auxiliar outros interagentes dentro deste contexto, uma vez que quando um aprendiz utiliza as estratégias, sua aprendizagem pode ser facilitada e melhorada.

REFERÊNCIAS

ANDREU-FUNO, L. **Teletandem**: um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem. 2015. 190f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, 2015.

ARANHA, S.; CAVALARI, S.M.S. . A trajetória do projeto teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. **The Specialist** (PUCSP), v. 35, p. 70-88, 2014.

BARBOSA; M. S. P. R. A.; RAMOS, W. C. Aprendizagem de línguas in-tandem: quando o aprendiz exerce o papel de mediador. **Estudos Linguísticos**, v. 38, p. 183-195, 2009.

BELZ, J. A. From the special issue editor. **Language Learning & Technology**, v. 7, n. 2, p. 2-5, 2003. Disponível em: <<http://lt.msu.edu/vol7num2/speced.html>>. Acesso em: 26 fev. 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Trad. Maria João Alvarez, Sara B. Santos e Telmo Baptista. Porto: Editora Porto, 1994.

BRAGA, J. C. F. **Aprendizagem de línguas em regime de tandem via e-mail**: colaboração, autonomia e estratégias sociais. 152f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) Faculdade de Letras da UFMG, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

BROWN, D. H. Styles and strategies. In: _____(org.). **Principles of language learning and teaching**. New York: Pearson Education, 2007, p.118-151.

_____. **Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy**. New York: Pearson Education, 2007, 569p.

BURNS, A. **Collaborative research for English language teachers**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

CAVALARI, S. M. S. **A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat**. 2009. 243f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, 2009.

CHAMOT, A. U. Language learning strategy instruction: current issues and research. **Annual review of applied linguistics**, v.25, EUA: Cambridge University Press, 2005, p.112-130.

COHEN, A. D. Strategies: the interface of styles, strategies, and motivation on tasks. In: S. MERCER; S. RYER; M.WILLIAMS (eds.). **Psychology for language learning**: insights from research, theory and practice. Basingstoke, England: Palgrave Macmillan, 2012, p.136-150.

COHEN, A. D. **Second language learning and use strategies**: clarifying the issues. 1996.

GARCIA, D. N. M. A logística das sessões de interação e mediação no teletandem com vistas ao ensino/ aprendizagem de línguas estrangeiras. **Estudos Linguísticos** (São Paulo, 1978), v. 44, p. 725-738, 2015.

GONRING, D. O. L.. **Um olhar crítico-reflexivo sobre as estratégias de aprendizagem de Língua Inglesa dos Licenciandos em Letras**. Lavras: UFLA, 2013, p.37-44 (Dissertação: Mestrado em Educação).

LEE, C. K. An overview of language learning strategies. **ARECLS**, v. 7, p.132-152, 2010.

LUZ, E. B. P.. **A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (Teletandem)**. 2009. 279f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MOITA LOPES, L.P. Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. In: **DELTA**, v. 10, nº2, p. 329-338, 1994.

O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U. **Learning strategies in second language acquisition**. Georgetown: Oxford University, 1990.

OXFORD, R.L. Greater clarity for definitions and theories. In: _____ (org.). **Teaching and researching language learning strategies : self-regulation in context**. New York: Routledge, 2017, p.26-44.

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

_____. Language learning styles and strategies: and overview. **GALA**. 2003.

PAIVA, V. L. M. O. A WWW e o ensino de inglês. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p. 93-116, 2001.

PURPURA, J. E. Learning Strategies and Styles. In: Celce – Murcia, M. et al (Eds.). **Teaching English as a second or foreign language**. US: Heinle, 2014, p.532-548.

RAMOS, W. C.; QUEIROZ, S. M. M. Aprendizagem de língua in-tandem: desenvolvimento de estratégias e autonomia de aprendizagem. **Revista Desempenho**, v. 1, p. 1-16, 2014.

RUBIN, J. **Teaching language-learning strategies**. Hoboken: Blackwell Publishing, 2013.

SALOMÃO, A. C. B.. **A cultura e o ensino de língua estrangeira:** perspectivas para a formação continuada no Projeto Teletandem Brasil. 2012. 270f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto.

_____. A formação do formador de professores: perspectivas de colaboração entre graduandos e pós-graduandos no projeto Teletandem Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 11 (3), p. 653-677, 2011.

_____. É teletandem ou não? Considerações acerca das interações no primeiro ano de projeto. **Teletandem News**, v. 1, p. 6-7, 2006.

_____.Pequeno dicionário de Tandem. **Teletandem News**, ano 1, n. 02. (http://www.teletandembrasil.org/site/docs/Newsletter_Ano_I_n_2.pdf)

SALOMÃO, A.C.B.; EVANGELISTA, M.C.R.G. **Mediation in Teletandem:** from face to face sessions to reflective journals. No prelo.

SALOMÃO, A. C. B.; SILVA, A. C. ; DANIEL, F. G. . A aprendizagem colaborativa in-tandem: Um olhar sobre seus princípios. In: JOÃO A. TELLES. (Org.). **Teletandem:** um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas no século XXI. 1ed. Campinas: Pontes, 2009, p. 75-92.

SILVA, A. C. **O desenvolvimento intra-interlinguístico in tandem a distância (Português e Espanhol)**. 2008. 358f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, 2008.

SILVA, G. B. A. **Estratégias de aprendizagem na aula de língua estrangeira:** um estudo com formandos em Letras. 2006. 125 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.

SILVA, M; PASSOS, W. A. G.. Estratégias de aprendizagem de línguas estrangeiras - um caminho em direção à autonomia. **Intercâmbio** (CD-ROM), v. XV, p. 1-9, 2006.

SOARES, C. M. B.. **Reflexões Críticas sobre Processos de Aprendizagem de Universitários**. 2013. Dissertação (Dissertação: Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Lavras, p.51-63.

SOUZA, P. C. Aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem. In: MACIEL,C. **Educação a Distância:** ambientes virtuais de Aprendizagem. Cuiabá: Edufmt, 2013. p. 121-157.

SOUZA, R. A. Telecolaboração e divergência em uma experiência de aprendizagem de português e inglês como línguas estrangeiras. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 73-96, 2003.

_____.Telecolaboração na aprendizagem de línguas estrangeiras: um estudo sobre o regime de tandem. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. A. **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: Editora UFG, 2006. p. 255-276.

SOUZA,R.A. **Aprendizagem de línguas em e-tandem via mensagens instantâneas:** um estudo de caso, 2007. Dissertação (Dissertação: Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 104p.

TELLES, J. A. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. **DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** (Online), v. 31, p. 603-632, 2015.

TELLES, J. A. Teletandem: Metamorfoses impostas pela tecnologia sobre o ensino de línguas estrangeiras. In:_____ (Org.). **Teletandem:** um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes Editores, 2009, p. 63-74.

TELLES, J. A. **Projeto Teletandem Brasil:** línguas estrangeiras para todos - ensinando e aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP, 2006. Disponível em: http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. **The ESPECIALIST**, v. 27(2). PUC-SP, 2006. p.189-212.

VASSALLO, M.L. & TELLES, J. A. Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives. **The ESPECIALIST**, v. 27(1), Brasil, PUC-SP, 2006, p. 83 – 118.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **A importância de pesquisas em estratégias de aprendizagem no ensino de línguas estrangeiras.** Cadernos do CNLF (CiFEFil), v. 15, p. 208-220, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WILLIAMS M.; BURDEN, R.L. How does the learner deal with the process of learning?. In:_____. (Org.). **Psychology for language teachers.** 6ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 143-166.

ZARE, P. Language learning strategies among EFL/ESL learners: a review of literature. **International journal of humanities and social science**, v. 2, p.162-169, 2012.

APÊNDICES

Apêndice A – Diário de interação 1 (17/10/2016)

Moodle Português - Brasil (pt_br) Bruna da Silva Campos

Teletandem 2016

Página inicial ▶ Meus cursos ▶ Teletandem 2016 ▶ INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d... ▶ Diário de interação 1 (17/10/2016) ▶ Diário de interação 1 (17/10/2016)

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
 - Panel
 - Páginas do site
 - Meus cursos
 - Teletandem 2016
 - Participantes
 - Emblemas
 - Competências
 - Notas
 - Geral
 - Informações sobre o Teletandem
 - Questionários iniciais
 - Questionários finais
 - Francês - Turma 1 - Univ. Blaise Pascal -2017

Diário de interação 1 (17/10/2016)

Ver 16 entradas de diário

Escreva aqui suas reflexões sobre esta interação. Você pode descrever **como foi** a interação, o **tema** tratado, como foram sua **participação** e a de seu parceiro.

Aproveite também para fazer reflexões acerca de **sua aprendizagem e prática** da língua inglesa e **ensino da língua portuguesa** nas interações, assim como sobre seus **planos e objetivos** de aprendizagem ao longo do processo de teletandem. Por exemplo: Vocês combinaram **formas de abordar as questões linguísticas**? Farão **correções**? Em que momento, durante a interação ou no final dela? Farão **anotações** de questões importantes para comentar com os parceiros? Utilizarão algum **material adicional**? E os **temas** a serem tratados, como serão decididos? Disponibilizamos uma **lista de temas** aqui neste espaço do Moodle. Ela poderá ser útil!

Iniciar ou editar a minha entrada do diário

Você não começou este diário ainda

Apêndice B – Diário de interação 2 (24/10/2016)

Moodle Português - Brasil (pt_br) Bruna da Silva Campos

Página inicial ▶ Meus cursos ▶ Teletandem 2016 ▶ INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d... ▶ Diário de interação 2 (24/10/2016) ▶ Diário de interação 2 (24/10/2016)

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
 - Panel
 - Páginas do site
 - Meus cursos
 - Teletandem 2016
 - Participantes
 - Emblemas
 - Competências
 - Notas
 - Geral
 - Informações sobre o Teletandem
 - Questionários iniciais
 - Questionários finais
 - Francês - Turma 1 - Univ. Blaise Pascal -2017
 - INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d...
 - mediadoras: Jessica e Bruna C
 - Dias e horários das interações
 - Diário de interação 1 (17/10/2016)

Diário de interação 2 (24/10/2016)

Ver 15 entradas de diário

Olá, folks!

Que bom que você veio interagir com o/a seu/sua parceiro/a mais uma vez! Estamos curiosos em saber como andam as interações!

Você e/ou o/a seu/sua parceiro/a combinaram de falar sobre algum tema em específico? Ou a conversa fluiu de forma que vocês falaram sobre diferentes assuntos? Quais? Na interação de hoje, você tomou nota de alguma coisa? Aprendeu alguma coisa que ainda não sabia? Ensinou algo que seu/sua parceiro/a não sabia? Seu/sua parceiro/a te corrigiu de alguma forma? De qual forma? Você teve alguma dificuldade? Se sim, qual? E de que modo fez para superá-la? Utilizou-se de algum recurso, como por exemplo, tradutor, imagens?

Como essa é a sua segunda interação, você e seu/sua parceiro/a se sentiram mais confortáveis? Houve a necessidade de um auxiliar o outro ao longo dessa interação? Se sim, de que forma prosseguiram?

Bom, por hoje, é só!

Até semana que vem!

See ya!

Iniciar ou editar a minha entrada do diário

Você não começou este diário ainda

Apêndice C – Diário de interação 3 (31/10/2016)

Moodle Português - Brasil (pt_br) Bruna da Silva Campos

Página inicial ▶ Meus cursos ▶ Teletandem 2016 ▶ INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d... ▶ Diário de interação 3 (31/10/2016) ▶ Diário de interação 3 (31/10/2016)

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Panel
- Páginas do site
- Meus cursos
 - Teletandem 2016
 - Participantes
 - Emblemas
 - Competências
 - Notas
 - Geral
 - Informações sobre o Teletandem
 - Questionários iniciais
 - Questionários finais
 - Francês - Turma 1 - Univ. Blaise

Diário de interação 3 (31/10/2016) Ver 12 entradas de diário

Escreva aqui suas reflexões sobre esta interação. Reflita sobre eventuais dificuldades suas e de seu parceiro em relação ao uso da língua alvo. Algo mudou desde a primeira interação até hoje? Você se sente mais confortável para falar na língua alvo? E seu parceiro/a? Reflita também sobre as temáticas abordadas nas interações. Como vocês têm discutido questões culturais, notícias, acontecimentos recentes, etc.? Relate sobre detalhes que despertaram seu interesse e chamaram sua atenção. Obs.: Leia sempre os comentários feitos pelos monitores ao seu diário anterior! Comente eventuais dúvidas. Esse diálogo é importante para um melhor aproveitamento do teletandem e para ajudar-nos a auxiliar em seu processo de aprendizagem.

[Iniciar ou editar a minha entrada do diário](#)

Você não começou este diário ainda

Apêndice D – Diário de interação 4 (07/11/2016)

Moodle Português - Brasil (pt_br) Bruna da Silva Campos

Página inicial ▶ Meus cursos ▶ Teletandem 2016 ▶ INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d... ▶ Diário de interação 4 (07/11/2016) ▶ Diário de interação 4 (07/11/2016)

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Panel
- Páginas do site
- Meus cursos
 - Teletandem 2016
 - Participantes
 - Emblemas
 - Competências
 - Notas
 - Geral
 - Informações sobre o Teletandem
 - Questionários iniciais
 - Questionários finais
 - Francês - Turma 1 - Univ. Blaise Pascal -2017
 - INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d...

Diário de interação 4 (07/11/2016) Ver 14 entradas de diário

Olá, pessoal :)

Como foi a interação de hoje? Você e seu parceiro(a) **continuam empolgados** com o teletandem? Suas **expectativas** com relação às interações mudaram? O que vocês estão achando do **tempo** das interações? Está sendo suficiente? Além disso, você acha que alguma **alteração** pode ser feita para que a qualidade das interações melhore?

Obs.: Leia sempre os **comentários feitos pelos monitores ao seu diário anterior!** Comente eventuais dúvidas. Esse **diálogo** é importante para um melhor aproveitamento do teletandem e para ajudar-nos a auxiliar em seu processo de aprendizagem.

Muito obrigada!

See ya!

[Iniciar ou editar a minha entrada do diário](#)

Você não começou este diário ainda

Apêndice E – Diário de interação 5 (21/11/2016)

Teletandem 2016

Página inicial ► Meus cursos ► Teletandem 2016 ► INGLÊS: Turma 1 - segundas-feiras – Universidade d... ► Diário de interação 5 (21/11/2016) ► Diário de interação 5 (21/11/2016)

NAVEGAÇÃO

Página inicial

■ Painel

► Páginas do site

▼ Meus cursos

▼ Teletandem 2016

► Participantes

► Emblemas

► Competências

► Notas

► Geral

► Informações sobre o Teletandem

► Questionários iniciais

► Questionários finais

► Francês - Turma 1 - Univ. Blaise

► Pascal -2017

INGLÊS: Turma 1 - segundas-

Diário de interação 5 (21/11/2016)

Ver 12 entradas de diário

AVALIAÇÃO FINAL: Por favor resuma suas impressões sobre este período de teletandem: **pontos positivos e negativos**, como foi seu **envolvimento** e o do colega, quais foram os resultados mais evidentes. Há questões a serem **melhoradas** pela **Equipe** Teletandem? Explique, por favor! Você **participaria novamente** do teletandem? Agradecemos por sua participação e pelos comentários no diário reflexivo! Esperamos contar com você em novos grupos de teletandem!

Observação 1: Por favor, **não se esqueçam** de responder nosso questionário final, que se encontra no início da página do Teletandem, aqui no Moodle :)

Observação 2: Por favor, **tirem o print da tela do questionário respondido (última tela), e nos enviem pela página do Teletandem no Facebook**, pois só com este print, poderemos computar a hora da interação de hoje nos seus certificados de participação!

Iniciar ou editar a minha entrada do diário

Você não começou este diário ainda

Apêndice F – Perguntas do questionário inicial

Questionário Inicial - Teletandem

1) Idade

16 anos ou menos

De 17 a 23 anos

De 24 a 30 anos

Acima de 30 anos

2) Sexo

Feminino

Masculino

3) Qual curso de graduação ou pós-graduação que faz na UNESP?

Letras

Economia

Administração Pública

Ciências Sociais

Pedagogia

Odontologia

Farmácia Bioquímica

Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia

Química

Engenharia Química

Pós-graduação

Se marcou pós graduação, indique a área de estudo:

4) Em que turma do Teletandem está inscrito?

Universidade de Hawaii (segundas e quartas das 17h30 às 18h45) - início em 17/10

Universidade de Washington (Turma I: segunda-feira, 14h30 às 15h45) - início em 17/10

Universidade de Washington (Turma II: segunda-feira, 15h30 às 16h45) - início em 17/10

Universidade de Washington (Turma III: segunda-feira, 16h30 às 17h45) - início em 17/10

Universidade de Harvard (segunda-feira, 15h às 16h15) - início em 17/10

Universidade de Tulane (terça-feira, 13h às 14h15) - início em 11/10

5) O que você sabe a respeito do Teletandem? Você já vivenciou alguma experiência similar a esse projeto?

6) Como ficou sabendo do Teletandem? O que levou você a se interessar em participar?

7) Como você classifica o seu conhecimento da língua inglesa?

Básico

Intermediário
Avançado

Justifique sua resposta

8) Você se identifica com a língua inglesa?

Sim
Não

Justifique sua resposta

9) Quais são suas experiências com a aprendizagem de uma língua estrangeira?

10) Como você geralmente pratica a(s) língua(s) estrangeira(s) que está aprendendo?

Assisto filmes
Assisto séries
Escuto música

Traduzo letras de música

Leio livros impressos na língua estrangeira

Leio livros on-line na língua estrangeira

Leio revistas e jornais on-line na língua estrangeira

Leio revistas e jornais impressos na língua estrangeira

Navego na internet

Pratico conversando com meus colegas que também estão aprendendo a língua

Somente pratico na sala de aula

Falo sozinho

Converso com pessoas de outras nacionalidades pela internet (por escrito)

Converso com pessoas de outras nacionalidades pela internet (com áudio)

Outro

11) Quais são seus objetivos e suas expectativas em relação ao ensino e aprendizagem de línguas nas sessões de Teletandem?

12) Como você geralmente aprende palavras novas em língua inglesa? Como pensa que poderá fazer isso no Teletandem?

13) Por favor assinale o que você considera que aprenderá durante as interações por teletandem (você pode assinalar mais de uma alternativa):

Regras gramaticais

Vocabulário

Expressões idiomáticas

Expressões úteis no dia-a-dia

Fala mais fluente

Confiança maior ao falar

Escrita

Ortografia

Compreensão oral da língua

Capacidade de leitura na língua
 Novas estratégias para aprender
 Novas estratégias para compreender as pessoas na língua estrangeira
 Informações culturais sobre o seu próprio país
 Informações culturais sobre o país do seu parceiro
 Coisas que nunca havia percebido sobre sua própria língua
 Modos de pensar sobre sua própria cultura
 Modos de pensar sobre a cultura de seu parceiro
 Outro:

14) Quais recursos você pensa em utilizar nas sessões de teletandem?

Chat
 Webcam
 Gravação de voz
 Envio de arquivos
 Quadro de comunicações (lousa eletrônica)
 Compartilhamento de pastas
 Mensagens de e-mail
 Anotações no word ou outro programa
 Controle de modificações de texto do Word
 Corretor gramatical
 Google
 Dicionário impresso
 Dicionário on-line
 Youtube
 Compartilhamento de telas
 WhatsApp
 Caderno para anotações
 Jornais
 Revistas
 Outro:

15) Quais as estratégias que você utiliza para compreender a fala de um falante estrangeiro?

16) De que forma você imagina que seu parceiro poderá contribuir para sua aprendizagem? E que atitudes suas poderão contribuir para a aprendizagem do parceiro?

17) De que forma você acha que poderá influenciar a aprendizagem cultural de seu parceiro?

18) O que você espera/acha que poderá aprender com a cultura do seu parceiro?

19) O que você sabe sobre a universidade parceira com quem serão realizadas as interações de teletandem? O que você espera aprender com o seu parceiro dessa instituição norte americana?

20) Você já frequentou ou frequenta as aulas dos cursos de línguas do

CEL/FCLAr?

sim

não

Apêndice G – Perguntas do questionário final

Questionário final – Teletandem

1) Idade

18 – 22

23 – 30

31 – 35

acima de 36

2) Sexo

Feminino

Masculino

3) Qual curso de graduação ou pós-graduação que faz na UNESP?

Letras

Economia

Administração Pública

Pedagogia

Ciências Sociais

Odontologia

Química

Engenharia Química

Engenharia de Bioprocessos

Farmácia bio-química

Pós-graduação

Sou funcionário da UNESP

Caso tenha marcado pós-graduação ou sou funcionário da UNESP, indique a área de estudo ou a função na UNESP.

4) Em que turma do Teletandem participou?

Universidade de Hawaii (segundas e quartas das 17h30 às 18h45)

Universidade de Washington (Turma I: segunda-feira, 14h30 e depois de 15h30)

Universidade de Washington (Turma II: segunda-feira, 15h30 e depois 15h30)

Universidade de Washington (Turma III: segunda-feira, 16h30 e depois 16h30)

Universidade de Harvard (segunda-feira, 15h e depois 16h)

Universidade de Tulane (terça-feira, 13h e depois teve duas mudanças de horário)

5) O que você achou da sua experiência no Teletandem?**6) Suas expectativas foram confirmadas?**

Sim

Não

Explique.**7) Você acredita que seu nível de conhecimento da língua inglesa melhorou?**

Sim

Não

Caso sim, em quais aspectos? Caso não, por quê não? *

8) Você aprendeu palavras novas em inglês?

Sim

Não

Caso sim, que estratégias usou para essa aprendizagem? Caso não, quais fatores impossibilitaram o aprendizado?

9) Você ensinou palavras novas para seu parceiro? Explique de que forma fez isso.**10) Por favor, assinale o que você aprendeu durante as interações do Teletandem (você pode assinalar mais de uma alternativa):**

Regras gramaticais

Vocabulário

Expressões idiomáticas

Expressões úteis no dia-a-dia

Fala mais fluente

Confiança maior ao falar

Escrita

Ortografia

Compreensão oral da língua

Capacidade de leitura na língua

Novas estratégias para aprender

Novas estratégias para compreender as pessoas na língua estrangeira

Informações culturais sobre o seu próprio país

Informações culturais sobre o país do seu parceiro

Coisas que nunca havia percebido sobre sua própria língua

Modos de pensar sobre sua própria cultura

Modos de pensar sobre a cultura de seu parceiro

Outro:

11) Quais estratégias você usou para compreender seu parceiro/parceira na parte da interação em inglês?**12) De que modo você acredita que o Teletandem auxiliou sua produção e sua compreensão oral em língua inglesa?****13) Quais estratégias você usou para compreender seu parceiro/parceira na parte da interação em português? E para ajudá-lo a compreender você?****14) Quais recursos você utilizou nas sessões de Teletandem?**

Chat

Webcam

Gravação de voz

Envio de arquivos

Quadro de comunicações (lousa eletrônica)

Compartilhamento de pastas

Mensagens de e-mail

Anotações no word ou outro programa

Controle de modificações de texto do Word

Corretor gramatical
Google
Dicionário impresso
Dicionário on-line
Youtube
Compartilhamento de telas
WhatsApp
Caderno para anotações
Jornais
Revistas
Outro:

15) De que forma o seu parceiro contribuiu para sua aprendizagem cultural?

16) E que atitudes suas contribuíram para a aprendizagem cultural de seu parceiro/a?

17) O que você aprendeu sobre a universidade na qual seu parceiro estuda? Como acha que o contato com alguém que está estudando em outro país auxiliou você a aprender a língua inglesa?

18) Reflita sobre as interações e responda: a) Você tinha algum estereótipo sobre a cultura do seu parceiro? Acha que ele foi desconstruído? Por quê?

b) Você acha que criou algum estereótipo sobre a cultura dele/a ou que abriu espaço para que ele/a criasse um sobre sua cultura durante as interações de teletandem? Explique.

19) a) O que achou de escrever diários reflexivos que escreveu no moodle sobre sua aprendizagem? De que forma eles auxiliaram (ou não) sua participação no teletandem?

b) Você lia os comentários postados para você pelos mediadores como feedback aos seus diários?

Sim
Não

Por quê?

20) Você pretende participar novamente do projeto Teletandem?

Sim
Não

Justifique sua resposta

21) Você indicaria o Teletandem para outras pessoas?

Sim
Não

Justifique sua resposta.

22) O que você acha que podemos fazer para melhorar o Teletandem?

Apêndice H – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa “O Teletandem como meio de desenvolvimento da produção e da compreensão oral de aprendizes de língua inglesa”.
2. O “Teletandem: Línguas estrangeiras para todos” está presente na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP campus de Araraquara há quatro anos. Ele configura-se como uma modalidade de aprendizagem de línguas mediada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação, e tem como uma de suas finalidades, a produção e a compreensão oral em língua estrangeira por seus participantes. Neste viés, faz-se necessária uma investigação do impacto da participação no Teletandem ao que concernem as habilidades orais de seus participantes. Assim, com o desenvolvimento desta pesquisa qualitativa, pretendemos investigar, por meio de um questionário inicial, de um diário reflexivo, de transcrições das gravações das interações dos participantes do Teletandem, e de uma entrevista final individual, de que modo o Teletandem auxilia os seus participantes na aquisição de habilidades orais, bem como quais são as estratégias utilizadas por eles nesse contexto para o desenvolvimento de sua produção e compreensão oral em língua inglesa. Você foi selecionado por ser um participante do Teletandem na UNESP Araraquara, e sua participação não é obrigatória. Caso dê seu consentimento para participação na pesquisa, ela consistirá em responder um questionário semiestruturado e um diário reflexivo, em participar de uma entrevista e de conceder suas interações gravadas no Teletandem.
3. A participação na pesquisa pode fazer com que você se sinta ameaçado caso suas respostas tenham conteúdo crítico ao referido projeto. Entretanto, gostaríamos de salientar que minimizaremos os riscos de danos imediatos ou posteriores à sua pessoa, no plano coletivo ou individual, por meio da não identificação dos participantes no momento da coleta de dados (questionário, diário reflexivo, entrevista e gravações das interações). Além disso, os dados serão usados somente pela pesquisadora principal. Caso necessário, um nome fictício ou número será criado para representá-lo na análise dos dados. Em relação aos benefícios, acreditamos que, por meio desta investigação, poderemos auxiliar os aprendizes de língua inglesa, que praticam teletandem, na produção e na compreensão oral desta língua, uma vez que as perspectivas e as ações dos estudantes serão focalizadas em relação ao desenvolvimento de suas habilidades orais em língua inglesa nesse contexto.
4. Asseguramos a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa
5. Você poderá pedir esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos.
6. Essa pesquisa será executada pela pesquisadora principal, que assina esse documento e se compromete a cumprir o estabelecido nele.
7. Os materiais coletados serão guardados durante 10 anos pela pesquisadora. Após esse período, se a pesquisa já estiver concluída e não houver mais a necessidade de uso dos dados, todos os materiais coletados serão apagados e/ou destruídos.
8. Você poderá se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.

- a. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
 - b. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.
9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.
 10. Sua participação nessa pesquisa não incorrerá em despesas. Caso haja alguma despesa decorrente de sua participação que não estava prevista no planejamento da pesquisa, ela será ressarcida pela pesquisadora principal mediante apresentação de comprovante do gasto (cupom fiscal).
 11. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Bruna da Silva Campos¹¹
Mestranda em Linguística e Língua Portuguesa
Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara
f. (12) 98801-1105

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura do sujeito da pesquisa

¹¹ A pesquisadora deverá rubricar todas as folhas do TCLE, apondo sua assinatura na última página do Termo.

ANEXO

ANEXO A – Aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP UNESP

The screenshot displays the 'Plataforma Brasil' web application interface. At the top, there is a header with the 'Saúde' logo and 'Ministério da Saúde' text. Below this, the 'Plataforma Brasil' logo is visible, along with navigation buttons for 'Público', 'Pesquisador', and 'Alterar Meus Dados'. The user's name 'Bruna da Silva Campos - Pesquisador | V3.0' and session expiration 'sua sessão expira em: 39min 45' are shown in the top right.

The main content area is titled 'DETALHAR PROJETO DE PESQUISA'. It contains a section for 'DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA' with the following information:

- Título da Pesquisa: O Teletandem como meio de desenvolvimento da produção e da compreensão oral de aprendizes de Língua Inglesa
- Pesquisador Responsável: Bruna da Silva Campos
- Área Temática:
- Versão: 1
- CAAE: 56540116.6.0000.5400
- Submetido em: 23/05/2016
- Instituição Proponente: Faculdade de Ciências e Letras - UNESP - Campus Araraquara
- Situação da Versão do Projeto: **Aprovado**
- Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
- Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

A circular stamp with the text 'COORDENADOR' is overlaid on the right side of this section. Below the project details, there is a 'Comprovante de Receção' with a PDF icon and the file name 'PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_718173'.

The 'DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA' section shows a tree view of documents:

- Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 1
 - Projeto Original (PO) - Versão 1
 - Currículo dos Assistentes
 - Documentos do Projeto
 - Comprovante de Receção - Submissã
 - Folha de Rosto - Submissão 1
 - Informações Básicas do Projeto - Subm
 - Outros - Submissão 1
 - Projeto Detalhado - Pesquisa Inovação

A table with columns 'Tipo de Documento', 'Situação', 'Arquivo', ' Postagem', and 'Ações' is partially visible below the document list.

The Windows taskbar at the bottom shows the system tray with the date '23/06/2016' and time '20:49'.