



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Câmpus de São José do Rio Preto

**UM ESTUDO COM FOCO NO USO DO DIÁRIO
REFLEXIVO COMO INSTRUMENTO DE PROMOÇÃO
DA AUTONOMIA**

Relatório final apresentado à FAPESP

Pesquisador:
Renan Felipe da Silva

Orientadora:
Suzi Marques Spatti Cavalari



Sumário

I. Introdução	4
II. Fundamentação Teórica	5
1. Autonomia	6
2. Autoavaliação	8
3. Teletandem.....	11
4. O Diário Reflexivo.....	14
III. Metodologia	16
1. A Natureza da Pesquisa	16
2. Instrumento de coleta de dados.....	17
3. Descrição do contexto específico e dos participantes da pesquisa	18
IV. Apresentação e análise dos dados	22
1. Análise dos diários reflexivos.....	22
2. Análise da entrevista com o aluno	26
3. Análise da entrevista com a professora.....	30
4. Análise do Questionário	34
V. Considerações Finais	36
VI. Referências	38
Anexo I – Entrevista com o aluno focal	41
Anexos II – Questões da Entrevista com a professora	42
Anexo III – Questionário	43

RESUMO

O presente trabalho consiste em um estudo do diário reflexivo como um instrumento de promoção da autonomia em um contexto de aprendizagem de língua estrangeira, mais especificamente, o inglês, tendo como objetivo investigar se e como ele pode promover a autonomia. Trata-se de um estudo de natureza antropológica no qual o aspecto mais relevante é a interpretação que o pesquisador faz do conjunto de dados encontrados. Assim, analisou-se, inicialmente, um conjunto de sete diários reflexivos produzidos por um aluno do segundo ano de Licenciatura em Letras da UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – de São José de Rio Preto enquanto ele participava do projeto “Teletandem Institucional Integrado - TTDii” (ARANHA; CAVALARI, 2014) inserido na disciplina “Língua Inglesa II” em 2012 neste mesmo curso. Além dos diários coletados no TTDii, entrevistou-se o aluno focal (em 14/07/2014) e a professora responsável pela disciplina (em 26/06/2014) e realizou-se, em meados de outubro de 2014, um questionário com todos os alunos inscritos na disciplina e que participaram do projeto TTDii no ano de 2012.

Com base nisso, a análise dos diários evidenciou diferentes manifestações de atitudes autônomas do aprendiz por meio da escrita de seus diários (por exemplo, as escolhas que ele faz a respeito do que aprender e como aprender). Já a entrevista com o aluno focal revelou a sua perspectiva a respeito dos diários e de que forma eles o ajudaram a aprender enquanto a entrevista com a professora permitiu que fosse observada a sua perspectiva em relação aos motivos que a levaram a adotar o diário como uma ferramenta de promoção da autonomia. Por fim, o questionário realizado com o restante dos alunos da disciplina demonstrou um panorama mais geral e uma ampliação da questão sob o ponto de vista da classe como um todo.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem de língua estrangeira; autonomia; diários reflexivos.

I. Introdução

A presente pesquisa tem por objetivo investigar a utilização de diários reflexivos como instrumento de promoção da autonomia em um contexto de aprendizagem de língua estrangeira. Com essa meta, investigam-se os diários utilizados como recurso pedagógico por uma professora de língua inglesa da UNESP – São José do Rio Preto, na disciplina “língua inglesa II”, do curso de Licenciatura em Letras. É importante enfatizar que tais diários foram produzidos durante a participação dos alunos em um projeto pedagógico integrado à disciplina chamado “Teletandem Institucional Integrado” (doravante TDDii), por meio do qual os estudantes interagem por uma hora semanal através do aplicativo *Skype* com universitários americanos aprendizes de português como língua estrangeira. O objetivo do referido projeto é que os alunos participantes possam interagir no idioma que estão aprendendo e, para tanto, o tempo de cada sessão de interação é dividido em trinta minutos para cada língua, a saber: português e inglês. Durante a participação no teletandem, cada estudante brasileiro produziu um diário reflexivo ao final de cada interação, relatando suas impressões, seu aprendizado, sua autoavaliação e suas expectativas para as próximas sessões. De forma mais específica, tem-se como escopo desse trabalho observar de que maneira (ou se) a produção desses diários evidencia a aprendizagem autônoma de tais estudantes.

Nesse sentido, é importante reconhecer que o conceito de autonomia se apresenta como um tema bastante investigado na área de Linguística Aplicada, pois trabalhos como: Luz e Cavalari (2009), Paiva (2009), Benson (2008), Miccoli (2007), Nicolaidis (2003) e Leffa (2003), entre outros; colocam-na como assunto central. Entretanto, poucas dessas investigações focam o diário como tema de discussão; logo, esta pesquisa se justifica por busca contribuir tanto para as discussões acerca do tópico, trazendo um aspecto nem sempre observado (o diário reflexivo e sua relação com a autonomia), quanto para o próprio processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira.

Este trabalho parte do pressuposto de que o uso dos diários no contexto teletandem merece enfoque, uma vez que a autonomia não é apenas um dos princípios teóricos que embasam esse ambiente de aprendizagem, mas, ainda, uma habilidade cada vez mais desejada no desenvolvimento do aprendiz, pois

[...] é uma exigência advinda da mudança dos tempos, no campo de aprendizagem e no mundo dos negócios, onde aquele profissional que apenas cumpre ordens de instâncias superiores não mais se adapta ao mercado de hoje. Espera-se que esse

profissional tenha ideias e iniciativas próprias, empregando-as de forma criativa e traçando seus próprios planos de ação. (NICOLAIDES, 2003, p. 20)

Além disso, a literatura consultada mostra que, ao desenvolver a autonomia, o estudante poderá se tornar um indivíduo capaz de se avaliar e definir as próprias metas, o que pode trazer benefícios “não apenas do ponto de vista linguístico, mas também cognitivo” (CAVALARI, 2009, p. 27). Finalmente, outro motivo que justifica a realização desta pesquisa se embasa no fato de que

[...] através de atividades que promovam o desenvolvimento de autonomia, o professor poderá levar seu aluno (a) a tornar-se um indivíduo que entende que a aprendizagem é um processo de natureza cooperativa – professor, aluno e colegas trabalham juntos” (MICCOLI, 2007, p. 32)

Com base nesses pressupostos, colocam-se as seguintes perguntas de pesquisa para nortear o trabalho de investigação: De que maneira o diário reflexivo é utilizado a fim de promover a aprendizagem autônoma de ILE (inglês língua estrangeira) em um curso de Licenciatura em Letras? Qual a perspectiva do professor e a dos alunos sobre o uso do diário?

Para responder a tais perguntas, apresentam-se, nas seções que seguem, os conceitos teóricos (seção II), a natureza e a metodologia da pesquisa (seção III) e a análise dos dados (seção IV). Ao final, encontram-se, ainda, algumas considerações à guisa de conclusão, as referências, e os anexos.

II. Fundamentação Teórica

Nesta seção, definem-se os conceitos teóricos relevantes para o desenvolvimento desta pesquisa. Assim, ela se divide em quatro subseções, a saber: i) autonomia, momento em que será discutido o que representa esse conceito a partir de diferentes perspectivas; ii) autoavaliação, subseção na qual se coloca em primeiro plano o conceito de autoavaliação e como ele se relaciona ao de autonomia; iii) teletandem, colocando como assunto central as questões teóricas que embasam o contexto onde os diários foram produzidos; iv) o diário reflexivo, subseção em que se olhará para o diário como uma ferramenta de promoção da autonomia e como um instrumento que pode promover reflexão. Dessa forma, é importante ressaltar que cada uma das subseções relaciona-se ao tema dessa pesquisa de diferentes maneiras: na primeira e na segunda, exploram-se os conceitos (autonomia e autoavaliação) pertinentes à utilização do diário reflexivo no contexto em que foi

produzido (o TTDii); na terceira subseção, enfoca-se tal contexto e seus pressupostos teóricos; e, por fim, na quarta seção, discute-se a relação entre o diário reflexivo e a autonomia, além de se definir o termo “reflexão”, ao se tratar de “diário reflexivo”.

1. Autonomia

Tome-se como base o que afirma Leffa (2003) em seu texto para dar início a essa discussão a respeito do conceito de autonomia:

O que o senso comum diz sobre autonomia? Vamos ver o que está no Aurélio. Lá diz o seguinte:

Autonomia

[Do gr. *autonomía*]

S. f.

1. Faculdade de se governar por si mesmo.
2. Direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias.
3. Liberdade ou independência moral ou intelectual.
4. Distância máxima que um veículo, um avião ou um navio pode percorrer sem se reabastecer de combustível.
5. Et [Ética]. Condição pela qual o homem pretende escolher as leis que regem sua conduta [Cf., nesta acepç., autodeterminação (2), heteronímia (2) e liberdade (11)] (LEFFA, 2003, p. 01)

Ao trazer definições gerais de autonomia, como as do dicionário, Leffa (2003) propõe algo importante para se considerar: o que pensa o senso comum sobre a autonomia? Nesse sentido, os elementos mais relevantes estão nas três primeiras acepções. A autonomia, em seu cerne, parece estar relacionada à habilidade de se governar por si mesmo, por leis próprias, é a liberdade intelectual para tomar decisões. O que seria, então, a autonomia aplicada ao processo de ensino-aprendizagem? Miccoli (2007), retomando as ideias de Holec (1981), um dos primeiros autores a definir autonomia no âmbito do ensino-aprendizagem de línguas, afirma que “[...] autonomia [...] aplicada à sala de aula é uma atitude que demonstra que o aluno assumiu responsabilidade própria por seu processo de aprendizagem.” (MICCOLI, 2007, p. 32). Também em consonância com essa proposta, Dam (2003) aponta que essa tomada de responsabilidade por parte do aprendiz pressupõe que o aprendiz passe a definir as próprias metas, a autoavaliar seu desempenho (já se percebe aqui a relação entre autonomia e autoavaliação) e a participar ativamente da escolha do conteúdo a ser aprendido e dos recursos a serem utilizados, conforme suas necessidades. Com base nisso, Dam (2003) define o conceito de autonomia:

A autonomia do aprendiz começa quando este está disposto a encarregar-se de seu próprio aprendizado por, independentemente,:

- escolher seus objetivos e propósitos particulares;
- escolher material, métodos e atividades;
- exercer escolha e propósito na organização e execução das atividades;
- escolher e aplicar critérios para avaliação (quando ele é capaz de fazê-lo).
(DAM, 2003, p. 136) [tradução nossa]

Outro ponto chave do conceito de autonomia é o fato de que ele está intrinsecamente ligado à ideia de motivação. Segundo Ushioda (2000), esses dois conceitos estão conectados uma vez que, ao ter possibilidade de definir os próprios objetivos e exercitar sua liberdade de escolha no processo de aprendizagem, o aprendiz pode se sentir cada vez mais motivado a aprender. Nesse sentido, a autora, baseada na investigação de uma experiência de tandem realizado por e-mail, delineia alguns fatores motivadores que encorajam o aprendiz no desenvolvimento da autonomia, dentre eles, pode-se destacar: o interesse e o prazer de uma interação com um falante nativo, o foco em suas necessidades e interesses, e o fator da parceria mútua (USHIODA, 2000, p. 125).

Além disso, é fundamental observar que a autonomia não é somente uma habilidade a ser desenvolvida pelo aprendiz, mas também um princípio didático que pode nortear o trabalho do professor. Tomando por base essa afirmação, os PCNs definem o que seria a autonomia como uma prática a ser realizada pelo docente:

[...] uma opção metodológica que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos, valoriza suas experiências, seus conhecimentos prévios e a interação professor-aluno e aluno-aluno, buscando essencialmente a passagem progressiva de situações em que o aluno é dirigido por outrem a situações dirigidas pelo próprio aluno. (PCNs, 1997, p. 94)

Para compreender melhor as afirmações dos PCNs, é interessante contrapor o que é uma sala de aula tradicional em relação àquela orientada pela aprendizagem autônoma. De acordo com Dam (2003), em salas de aula tradicionais, tem-se o professor como mero transmissor de informações e o aluno é considerado receptor passivo, pois o estudante é a todo o momento coordenado por outro e tem uma participação muito baixa no contexto de ensino-aprendizagem. Em oposição, se o professor assumir a autonomia como princípio orientador de suas práticas, ele passará a valorizar a participação, a experiência e as necessidades de seus alunos em sala, permitindo que esses participem ativamente e tenham um impacto no andamento e no conteúdo de suas aulas. Portanto, é

essencial destacar o fato de que esses princípios pedagógicos são fundamentais para o desenvolvimento da autonomia como uma habilidade do aluno.

Por fim, Paiva (2009), ao abordar a autonomia como princípio didático, propõe que haja uma mudança nas relações de poder entre professor e aluno, afirmando a necessidade de o professor envolver os alunos nas decisões a respeito do processo de aprendizagem; o docente, ao fazer isso, “estará não apenas ensinando outra língua, mas educando-os para uma participação na sociedade mais democrática e mais colaborativa.” (PAIVA, 2009, p. 35 e 36).

Neste trabalho, portando, a autonomia é um conceito que perpassa tanto a esfera mais individual, a das habilidades desenvolvidas pelo aluno, na medida em que este assume a responsabilidade por seu aprendizado, quanto àquela mais abrangente, das práticas assumidas pelo professor, pois exige uma mudança um posicionamento pedagógico que promova a autonomia, o que, por conseguinte, poderá afetar todos os elementos do contexto de ensino-aprendizagem.

2. Autoavaliação

Nessa seção, aborda-se o conceito de autoavaliação e sua relação intrínseca com a autonomia. Para tanto, propõe-se que, em um primeiro momento, se observe o significado do conceito de “avaliação”, para depois se discutir o foco dessa seção, a autoavaliação. Assim, de acordo com Srimavin e Darasawang (2004):

Avaliação é considerada um processo de coletar, sintetizar e interpretar informações com o objetivo de tomar uma decisão sobre o desempenho do estudante. Na sala de aula, a avaliação pode ser conduzida para diagnosticar problemas dos alunos, para julgar seu desempenho acadêmico, para dar retorno aos alunos e para planejar o ensino. (SRIMAVIN e DARASAWANG, 2004, p. 1) [tradução nossa]

Nesse sentido processual, a avaliação envolve a coleta de informações para diferentes propósitos, seja para descobrir dificuldades do aluno seja para fornecer uma nota a respeito de seu desempenho acadêmico.

De acordo com Xavier (1999), a avaliação pode ser classificada como somativa ou formativa, dependendo de seus propósitos. Segundo a autora, a avaliação somativa é aquela que o objetivo é apenas a obtenção de uma nota para mensurar o nível de conhecimento do aluno sobre determinado assunto, uma prática que prioriza o produto e não o processo. Já em relação à avaliação

formativa, Xavier (1999) destaca sua função diagnóstica, ou seja, a avaliação “tem a função de diagnosticar, retroinformar e mapear o crescimento dos alunos (...)” (Xavier, 1999, p. 105). É a partir desse diagnóstico que o professor poderá orientar suas ações futuras para o melhor desenvolvimento dos aprendizes, enfocando o processo de aprendizagem e não o produto final, como o faz o primeiro tipo de avaliação.

Pode-se, então, considerar que, no caso do conceito de autoavaliação, o mesmo processo seja realizado, não por um outro e, sim, pelo próprio indivíduo. Ao tratar de autoavaliação, Srimavin e Darasawang (2004) afirmam que:

Autoavaliação é usada pelos aprendizes para avaliar e monitorar seu próprio nível de conhecimento, desempenho e compreensão e para conseguir informações sobre seu próprio aprendizado.[...] Portanto, autoavaliação é o que o aluno vê de sua própria perspectiva” (SRIMAVIN e DARASAWANG, 2004, p. 1) [tradução nossa]

Vale destacar a ideia de que autoavaliação “é aquilo que o aluno vê de sua própria perspectiva”, pois se entende que esse processo introspectivo realizado pelo aluno para avaliar seu desempenho está relacionado com a reflexão, outro conceito importante para este trabalho. Ainda segundo as afirmações de Srimavin e Darasawang (2004), essa associação se dá na medida em que a autoavaliação é um instrumento que leva o aluno a refletir sobre sua própria aprendizagem e compreendê-la com um processo e, não um evento com um começo e um fim determinado.

Além disso, podemos relacionar essa perspectiva processual de autoavaliação com as duas categorizações que faz Saito (2003) ao citar uma série de teóricos que também pesquisam diferentes aspectos da (auto)avaliação (BACHMAN, 2000; HAUGHTON & DICKINSON, 1988; OSCARSSON, 1989). De acordo com a autora, a autoavaliação se divide em: autoavaliação orientada pelo desempenho (ou autoavaliação com características somativas) e autoavaliação orientada pelo desenvolvimento (ou autoavaliação com características formativas). A primeira assume as características de um instrumento para medir o desempenho do aluno em um ponto específico do tempo, geralmente, para fins de seleção, certificação ou nivelamento. Já a segunda, refere-se a uma avaliação realizada durante um período estendido de tempo, ou seja, uma concepção processual que, na maioria das vezes, procura diagnosticar as dificuldades do aprendiz e orientar o processo de ensino-aprendizagem.¹

¹ A autora utiliza, no original, *performance oriented self-assessment* e *development oriented self-assessment*, respectivamente.

Dada essa proposta, é possível notar que há uma ligação bastante próxima entre os conceitos de autonomia e autoavaliação, pois, ao avaliar seus sucessos e dificuldades, o aprendiz se responsabiliza pela própria aprendizagem, desenvolvendo sua autonomia por meio de uma prática autoavaliativa. Vários estudos corroboram a existência dessa intrínseca relação (SAITO, 2003; COMBE & CANNING, 2002), nesse sentido, estão de acordo com a afirmação de Luz e Cavalari (2009) de que “[...] um ambiente que pretende potencializar o desenvolvimento da autonomia levará sempre em consideração alternativas que promovam a auto-avaliação (sic).” Nesta investigação, entende-se que a própria prática autoavaliativa é uma atitude de um aprendiz autônomo, pois esse está refletindo sobre o atual estágio de seu desenvolvimento de modo a verificar se suas metas foram alcançadas e definir as próximas.

Por fim, é importante explicitar como a autoavaliação se vincula ao objeto de análise desta pesquisa, os diários reflexivos. Com base em Srimavin e Darasawang (op. cit):

Em relação à autoavaliação, os diários podem ser usados para auxiliar os aprendizes a coletar dados sobre seu aprendizado sistematicamente. Os alunos podem escrever a respeito de suas metas de aprendizagem, reflexões sobre sua aprendizagem ou sobre seu desenvolvimento no aprendizado. (SRIMAVIN e DARASAWANG, 2004, p. 2)

Esses pressupostos teóricos se alinham aos de Cavalari (2009), que defende a ideia de autoavaliação como um processo. Assim, nesta pesquisa, por se focar o uso dos diários reflexivos, tem-se uma ferramenta que, teoricamente, pode promover a reflexão do aluno sobre os aspectos envolvidos em sua aprendizagem por um período de tempo, não sendo, portanto, um acontecimento pontual. Nesse sentido, ele pode se tornar um recurso autoavaliativo, ao se considerar que tal reflexão estará embasada em uma avaliação do próprio desempenho e das escolhas que o aluno faz durante o processo. Além disso, é importante que se considere o papel do professor ao proporcionar um ambiente em que atividades promotoras de reflexão e autoavaliação (como escrever um diário reflexivo) façam sentido para os alunos. Dessa forma, na seção a seguir, apresentam-se as questões teóricas que orientam o ambiente no qual os diários reflexivos enfocados nesta investigação foram produzidos.

3. Teletandem

Nesta seção, discutem-se as características, o objetivo e as modalidades do contexto em que foram produzidos os diários reflexivos: o teletandem (TELLES, 2006). O projeto nasceu baseado no conceito de aprendizagem em tandem (BRAMMERTS, 1996), surgido na Europa na década de 60. O tandem se caracteriza por encontros regulares realizados “por pares de falantes nativos de línguas diferentes que trabalham de forma autônoma e colaborativa para aprenderem a língua um do outro” (LUZ, CAVALARI, 2009). A ideia que deu origem ao conceito se baseia no próprio objeto a que se refere o termo *tandem*: em língua inglesa, *tandem* é uma bicicleta de dois acentos e dois pares de pedais, na qual dois ciclistas auxiliam a pedalar. De forma semelhante a aprendizagem de língua estrangeira no contexto (tele)tandem, cada um dos falantes oferece ajuda na língua em que são proficientes para que o outro se desenvolva na língua que está aprendendo.

O que diferencia o tandem do teletandem é a forma como ocorrem: o primeiro acontece presencialmente, os dois aprendizes encontram-se no mesmo lugar no momento da interação; já o segundo, o teletandem, ocorre mediado por ferramentas tecnológicas (computador, programa de comunicação *online* como o *Skype*, *webcam* e microfone). Desse modo, nas palavras de Luz e Cavalari (2009), fazendo referência as considerações de O’Rourke e Schwienhorst (2003), “o advento de novas tecnologias influencia a forma como as pessoas aprendem uma língua estrangeira, dado que haverá diferentes recursos para a ocorrência do aprendizado”. O contexto telentandem é uma tentativa de adaptação a essa nova realidade tecnológica, uma vez que, nesse contexto, a tecnologia é vital para que os aprendizes interajam. Além disso, outro aspecto do teletandem é a não presença de um professor como comumente se entende o termo, havendo a presença de um professor-mediador², que procura auxiliar os aprendizes a sanar suas dificuldades ao longo do processo. Entretanto, a questão do que e como aprender é de responsabilidade dos aprendizes, o que, por si só, já constitui uma oportunidade para o desenvolvimento da autonomia.

Assim como no tandem, o telentandem é fundamentado por três princípios (ARANHA; CAVALARI, 2014):

² No primeiro momento de implementação do teletandem, o papel de professor-mediador era desempenhado por alunos de pós-graduação envolvidos com pesquisas sobre ensino-aprendizagem de línguas no ambiente teletandem. No TTDii, ambiente focado neste trabalho, o professor responsável pela disciplina em que se insere o projeto assume esse papel.

- *princípio da separação de línguas* – cada língua deve ter o seu momento de prática, o que promove uma dedicação equilibrada às duas línguas;
- *princípio da reciprocidade* – cada participante exerce o papel de tutor da língua em que é proficiente e aprendiz da língua-alvo, o que pressupõe um comprometimento em participar e contribuir para que o parceiro também atinja seus objetivos;
- *princípio da autonomia* – cada participante é responsável pelas decisões e pelo gerenciamento do próprio processo de aprendizagem.

Como é possível perceber, uma das bases teóricas do teletandem, a autonomia, é o aspecto norteador deste trabalho. O princípio de autonomia propõe que os interagentes decidam os conteúdos a serem aprendidos, definam seus objetivos, negociem seus estilos de aprendizagem e avaliem o processo como um todo, evidenciando-se, então, vários elementos que visam desenvolver a autonomia no aprendiz. Nesse sentido, esse contexto também cria oportunidades para que se realize a autoavaliação, pois ao se requisitar que o aprendiz se responsabilize pelos vários elementos de seu aprendizado (conteúdo, objetivos, estilo de aprendizagem), é preciso que esse aprendiz também avalie se ele está ou não cumprindo satisfatoriamente cada um desses aspectos, ou seja, se está alcançando seus objetivos, se as sessões são negociadas com base no estilo de aprendizagem tanto seu quanto do seu parceiro de interação, se o seu desempenho nas interações tem sido satisfatório e como seu parceiro poderá ajudá-lo. Dessa forma, o teletandem se mostra como um ambiente que pode proporcionar ambos: a autonomia; dada a oportunidade ativa participação do aprendiz na decisão acerca de sua aprendizagem, e a autoavaliação, ao se considerar a reflexão necessária para verificar se essas decisões são as mais adequadas para o seu melhor desenvolvimento linguístico. Quanto a relação entre autonomia e autoavaliação e de que maneira isso se vincula ao teletandem, Cavalari (2009) afirma que:

Parte-se do pressuposto de que, em um contexto de ensino-aprendizagem telecolaborativo [teletandem], que busca promover a autonomia do aprendiz, a auto-avaliação (sic) deve desempenhar um papel crucial, na medida em que permite ao participante refletir sobre o próprio processo de aprendizagem e fazer um diagnóstico de seu desempenho, de suas habilidades, e das estratégias que utiliza, o que pode levar a um aperfeiçoamento não apenas do ponto de vista linguístico, mas também cognitivo. (CAVALARI, op. cit., p. 27)

Outro ponto-chave do teletandem são suas modalidades de ocorrência. Com o passar do tempo, o conceito de tandem se desdobrou em várias modalidades com o objetivo de se adaptar aos

mais variados contextos, o mesmo aconteceu com o teletandem. De acordo com Brammerts (2002), citado por Salomão (2006) e adaptado por Aranha e Cavalari (2014), o ambiente (tele)tandem pode se caracterizar das seguintes maneiras, a depender das características do contexto:

Modalidades de Tandem por 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 dois participantes	desenvolvido fora de uma instituição, pelos dois participantes



INTEGRADO	NÃO-INTEGRADO
É reconhecido pela instituição, faz parte integrante do curso e é obrigatório. (Brammerts et al., 2002:86.)	A instituição dá apoio e/ou alguns recursos (por ex. meios para achar um parceiro, espaços, recursos técnicos, materiais, serviço de mediação) mas não há reconhecimento oficial. Também pode ser desenvolvido em ausência de um curso. (Brammerts et al., 2002:84.)

Quadro: Modalidades de teletandem de acordo com as características do contexto (ARANHA, CAVALARI, NO PRELO, adaptado de Salomão, 2006)

Com base nas categorias observadas no quadro, esta pesquisa enfoca o ambiente “teletandem institucional integrado” (TTDii). O TTDii se caracteriza como um contexto “realizado dentro de instituições como estabelecimentos de ensino médio ou elementar, escolas de idiomas, universidade, que o reconhecem e o promovem” de forma integrada. A prática de teletandem é, pois, “[...] reconhecida pela instituição, faz parte integrante do curso e é obrigatória”. Mais especificamente, o contexto ora investigado ocorreu em um ambiente universitário (UNESP – São José do Rio Preto) integrado a disciplina “Língua Inglesa II” do segundo ano do curso de Licenciatura em Letras; portanto, tem-se como material de análise os diários produzidos nessa modalidade de teletandem. Em resumo, o TTDii é

uma nova modalidade de parcerias que integra as atividades de TTD às disciplinas de língua estrangeira das universidades envolvidas, ou seja, a participação do aluno não é voluntária e parte das decisões sobre o que e como aprender é tomada pelos professores responsáveis pelas disciplinas. (ARANHA, CAVALARI, op. cit)

Aranha e Cavalari (2014) ainda apontam em quais pontos o TTDii se diferencia dos TTD. Segundo as autoras, no TTDii

(i) os alunos fazem as sessões de TTD durante o horário regular de aula em ambientes apropriados para as interações e com o apoio de monitores, que ajudam a sanar possíveis problemas com a tecnologia.

(ii) os professores organizam um calendário de interações (em geral oito) e de temas relacionados com os programas das disciplinas sobre os quais os alunos poderão discutir. Obviamente, outros assuntos poderão fazer (e efetivamente fazem) parte das interações. O objetivo de haver um assunto proposto pelo professor de uma disciplina é oferecer uma sugestão de tema àqueles aprendizes que são mais tímidos, servir de “gatilho” para a interação, funcionar como um *warm-up*;

(iii) a atividade de TTD é utilizada como um instrumento de avaliação, uma vez que se relaciona de alguma maneira com o conteúdo desenvolvido durante as aulas. (ARANHA, CAVALARI, 2014, p. 7-8)

Além disso, segundo as autoras, é esperado que os participantes desenvolvam um conjunto de atividades nesse contexto, a saber: produzam um diário reflexivo para cada uma das interações realizadas, produzam redações em inglês e enviem para seus parceiros as corrigirem e que revisem as redações em português escritas por seus parceiros de interação, entre outras

Por fim, apresentadas as questões teóricas que caracterizam o ambiente em que os diários foram produzidos, discute-se mais detalhadamente, a seguir, o diário reflexivo como um instrumento de promoção da autonomia.

4. O Diário Reflexivo

Nessa seção, serão abordadas as características do diário reflexivo enquanto instrumento de promoção da aprendizagem autônoma e como o termo “reflexivo” é concebido nesta investigação. Para dar início à discussão, observe-se o que diz Dorigon e Romanowski (2008) quando explicam o pensamento de Dewey (1959) a respeito de reflexão:

Para Dewey, o pensamento reflexivo tem uma função instrumental, origina-se no confronto de situações problemáticas [...] Quando surge uma situação que contenha uma dificuldade ou perplexidade, podemos contorná-la ou enfrentá-la e assim começamos a pensar e refletir. (DORIGNON; ROMANOWSKI, 2008, p. 10)

Acredita-se que essa definição de reflexão se faz essencial para o contexto enfocado neste estudo uma vez que a reflexão surgida do confronto com problemas da qual fala Dewey (1959), conforme citado por Dorigon e Romanowski (2008), pode ser compreendida aqui como as dificuldades que os alunos têm no processo de aprendizado de uma língua estrangeira e a reflexão que eles podem empregar para superá-las. Além disso, é interessante observar outra afirmação de Dorigon e Romanowski (2008), segundo as quais “[...] reflexão oportuniza voltar atrás e rever acontecimentos e práticas”.

Assim, a reflexão, além de se caracterizar como um processo cognitivo que surge de uma situação-problema como forma de solucioná-la, pode ser também uma forma de pensamento retrospectivo que nos permite visualizar os sucessos e quais foram os motivos para que ocorressem. De qualquer maneira, acredita-se que a reflexão pode levar a um processo de autoavaliação, seja para superar as dificuldades encontradas na situação-problema, seja para identificar quais aspectos levaram um objetivo a ser bem-sucedido. Nesse sentido, ao se ampliar o termo mais geral de reflexão para o processo cognitivo realizado pelo aluno, podemos afirmar que

A reflexão do aprendiz é ‘um termo genérico para aquelas atividades intelectuais e afetivas nas quais os indivíduos se engajam para explorar suas experiências com o objetivo de atingir uma nova compreensão e avaliação (Boud, Keogh et al. 1985, citado em KAY, J.; LICHÃO, L.; FEKETE, 2006, p. 01)

Portanto, a relação entre o diário reflexivo e o processo de reflexão se estabelece no ponto em que “os diários são um instrumento para promover uma reflexão pessoal do aluno sobre seu processo de aprendizagem” (MICCOLI, 2007, p. 47). Dito de outra forma, o diário reflexivo pode ser utilizado como um recurso para que o aluno reflita sobre vários aspectos de sua aprendizagem: as dificuldades, os sucessos, as metas, o próprio desempenho enquanto aprendiz. Espera-se que esse vínculo entre o processo reflexivo e autoavaliativo materializados nos diários possa promover a autonomia.

Nessa seção, discutiram-se os conceitos teóricos que embasam este estudo. A seção seguinte trata da natureza desta investigação, ou seja, a descrição do contexto específico onde os dados

foram escolhidos, datas das interações por *Skype*, instruções que os alunos receberam ao participarem do projeto, e o perfil dos alunos que frequentaram o projeto TTDii.

III. Metodologia

1. A Natureza da Pesquisa

Nesta seção, apresentam-se a natureza da pesquisa e a descrição detalhada do contexto investigado. O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa, de base antropológica (CAVALCANTI; MOITA LOPES, 1991), pois não se trabalha com a coleta de dados tendo em vistas traçar gráficos, estatísticas e percentuais, mas se objetiva a descrição e investigação de um conjunto específico de dados e, mais importante, a interpretação que o pesquisador faz deles. Segundo Cavalcanti e Moita Lopes (1991), “é exatamente a preocupação com o particular que caracteriza a pesquisa de base antropológica.”; nesse sentido, os autores afirmam o seguinte a respeito desse tipo de pesquisa:

Geralmente, o desenho da pesquisa inclui instrumentos outros, por exemplo, entrevistas, questionários, diários de participantes (alunos e professores), gravações de aulas em vídeo e áudio, documentos, etc. na tentativa de triangular os dados coletados na investigação. Desta maneira, a assim chamada subjetividade inerente a estes tipos de dados adquire uma natureza intersubjetiva ao se levar em conta várias subjetividades – ou várias maneiras de olhar para o mesmo objeto de investigação – na tarefa de interpretação dos dados, aumentando assim sua confiabilidade. (CAVALCANTI; MOITA LOPES, 1991, 138-139)

De acordo com esses pressupostos, neste trabalho, os dados foram coletados por meio dos diários produzidos por um aluno, das entrevistas realizadas com o mesmo aluno e com a professora-mediadora do projeto TDDii, além de um questionário aplicado a todos os alunos do grupo, procurando fazer uma triangulação entre esses dados durante a análise. Tem-se, portanto, neste trabalho, o enfoque no particular, o uso de diferentes instrumentos de coleta de dados (diários reflexivos, entrevistas, questionário) e a triangulação dos dados a fim de se buscarem diferentes perspectivas sobre o uso do diário reflexivo (do aluno focal, da professora e da classe como um todo).

Finalmente, convém mencionar que, embora o foco desta pesquisa seja prioritariamente qualitativo, existe um momento em que foi necessário tratar dos dados de maneira quantitativa,

mais especificamente, na análise das respostas dadas ao questionário (aplicado à classe toda que participou do projeto TTDii). Os instrumentos de coleta de dados são descritos na seção que segue.

2. Instrumento de coleta de dados

Os dados foram coletados por meio dos diários produzidos por um dos alunos participantes do TTDii no primeiro semestre de 2012, de entrevistas (com o mesmo aluno e com a professora) e de um questionário (aplicado a todos os alunos). A coleta foi realizada em dois períodos distintos:

1. os diários foram coletados em entre março e abril de 2012³, período de realização do TTDii na disciplina de Língua Inglesa II de Licenciatura em Letras. Foram utilizados sete diários produzidos por um dos alunos do grupo;
2. as entrevistas (uma com a professora e uma com o participante focal) foram realizadas, respectivamente, em 26 de junho de 2014 e 14 de julho de 2014⁴ e o questionário⁵ de perguntas abertas foi aplicado para a classe toda entre setembro e outubro do mesmo ano.

As entrevistas foram realizadas presencialmente e o áudio foi gravado com a permissão dos participantes. Em relação ao questionário, utilizou-se o *Survey Monkey* (<https://www.surveymonkey.com>), ferramenta computacional de elaboração de questionários *online*. Com isso, pediu-se para que os alunos participantes do projeto TTDii em 2012 respondessem a três questões; dos 17 alunos inscritos na disciplina “Língua Inglesa II” no ano de 2012 e que participaram do projeto TTDii, obteve-se um total de 10 respostas. Vale mencionar que as entrevistas e o questionário foram elaborados depois de realizada uma análise preliminar dos diários do aluno focal.

Por meio dos diários, espera-se obter dados sobre atitudes autônomas manifestadas pelo aprendiz e sistematizadas nos diários reflexivos. As entrevistas foram realizadas para buscar

³ É importante mencionar que este pesquisador foi um dos aprendizes participantes do TTDii nesse mesmo semestre. Além disso, cumpre observar que o grupo de pesquisa em teletandem na UNESP – Rio Preto mantém um banco de dados, de onde esses diários foram extraídos. O processo de coleta de dados é descrito por Aranha; Luvizari-Murad; Moreno (em andamento).

⁴ As normas de transcrição das entrevistas foram baseadas em Preti (1999).

⁵ As perguntas das entrevistas e o questionário estão anexadas a este relatório.

evidências: (i) dos motivos que levaram a professora a adotar os diários nessa disciplina; (ii) da importância e do impacto que os diários podem ter tido para o aluno escrevente.

Por meio do questionário, espera-se conseguir uma perspectiva mais geral sobre o uso dos diários. Dessa maneira, busca-se levantar um inventário mais significativo de dados que permitam investigar as diferentes perspectivas em relação ao uso do diário reflexivo no contexto em questão.

3. Descrição do contexto específico e dos participantes da pesquisa

Em seções anteriores, já se explicitou as questões teóricas que norteiam o contexto enfocado por esta pesquisa, o TTDii. Pretende-se, nesta seção, descrever o contexto específico observado: a universidade onde ocorreu o TDDii, curso ao qual pertenciam os alunos, período de participação no projeto TDDii, perfil dos alunos, e as atividades realizadas durante a participação do mesmo.

Dessa forma, a participação no projeto TTDii tratada por esta investigação ocorreu no ano de 2012, do início de março ao fim de abril, na UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – de São José do Rio Preto. Os alunos cursavam o segundo ano do curso de Licenciatura em Letras – Diurno – com habilitação em português/inglês e, na época, estavam matriculados na disciplina “Língua Inglesa II” da qual o projeto TTDii era parte integrante. Ao todo, são 17 estudantes com a idade entre 18 e 25 anos.

No dia 01/03/12, uma semana antes de se iniciarem as interações, os alunos participaram de um tutorial ministrado pela professora da disciplina em questão. O tutorial teve por objetivo explicar-lhes o que é o teletandem, incluindo os três princípios teóricos (separação de línguas, autonomia e reciprocidade), além de instruí-los sobre as atividades que desenvolveriam junto com o projeto e também quais questões eles poderiam abordar na produção de seus diários reflexivos. Nesse sentido, em acordo com a caracterização do TDDii proposta por Aranha e Cavalari (em andamento), a professora da disciplina pediu para que os alunos fizessem as seguintes atividades como parte da participação no projeto TDDii:

- respondessem um questionário inicial definindo metas de aprendizagem ao participarem do projeto TDDii (atividade realizada antes do início das interações em 08/03/2012);
- escrevessem um diário reflexivo ao fim de cada interação (de março a abril de 2012);

- produzissem três redações em inglês ao longo dos dois meses de participação sobre temas previamente definidos pela professora da disciplina e as mandassem para que seus parceiros revisassem e ambos pudessem discuti-las nas interações (nas semanas de 19 a 23 de março, 01 a 06 de abril e 16 a 20 de abril do ano de 2012);
- corrigissem e trouxessem para a discussão nas interações as três produções escritas em português de seus parceiros estrangeiros (nas semanas de 26 a 30 de março, 09 a 13 de abril e 26 a 30 de abril do ano de 2012);
- respondessem um questionário final avaliando o que aprenderam com a participação no projeto TDDii (realizado na primeira semana de maio de 2012, após o término de todas as interações);

Ademais, foi explicado no tutorial que as interações ocorreriam por meio do aplicativo computacional *Skype* e que o número total delas seria de oito: sete no laboratório do TDD na universidade e mais uma extra a ser definida pelos interagentes, podendo acontecer em qualquer lugar e horário previamente decidido por eles. Contudo, o aluno focal desta pesquisa participou de apenas sete das oito interações, não realizando a interação extra com a sua parceira.

O calendário das atividades relacionadas com o TDDii naquele semestre também foi apresentado aos alunos durante o tutorial:

Semana/ Mês	1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a
Fev.			14 – 18 Tutorial com alunos da UGA	20-24 Carnaval	27/02-03/03 Tutorial com alunos da UNESP
Março	05-09 interaction I (teste: alunos se conhecem) alunos da UGA enviam redação para alunos da UNESP	12-16 Spring break - UGA	19 – 23 interação II (discussão do tema sugerido pela UGA) alunos da UNESP enviam redação para alunos da UGA	26 - 30 interação III (discussão do tema sugerido pela UNESP) alunos da UGA enviam redação para alunos da UNESP	
Abril	01-06 interação IV (discussão do	09-13 interação V (discussão do	16-20 interação VI (discussão do	23-27 interação VII (discussão do	Obs: a interação VIII deverá

	tema sugerido pela UGA)	tema sugerido pela UNESP)	tema sugerido pela UGA)	tema sugerido pela UNESP)	ocorrer fora do horário da aula - entre 05/03 e 30/04, conforme o horário mais conveniente para os parceiros
	alunos da UNESP enviam redação para alunos da UGA	alunos da UGA enviam redação para alunos da UNESP	alunos da UNESP enviam redação para alunos da UGA	alunos da UGA enviam redação para alunos da UNESP	

Quadro 01: calendário de atividades do TTDii – 1º semestre de 2012

Como é possível observar no calendário, os alunos da UNESP – Rio Preto- foram instruídos por meio de um tutorial no dia 01/03/2012 (as aulas dedicadas ao TTDii e as suas respectivas interações ocorriam sempre as quintas-feiras). Logo em seguida, iniciaram suas interações no dia 08/03/2012, sendo que esse primeiro momento foi dedicado para que os parceiros de teletandem se conhecessem. Os temas das conversas das semanas seguintes poderiam ser embasados nas produções escritas dos alunos. As interações das datas de 22/03/2012, 05/04/2012 e 19/04/2012 tinham por base a correção pelos estudantes brasileiros das redações escritas em português pelos universitários americanos e a discussão dos assuntos tratados por cada uma delas, a saber:

1. “se eu fosse”, o universitário americano deveria imaginar uma pessoa que ele gostaria de ser e escrever sobre isso (interação do dia 22/03/2012);
2. no segundo texto, esperava-se que os universitários americanos escrevessem sobre os aspectos positivos e negativos das grandes invenções de século XX;
3. já o terceiro texto deveria ser uma carta escrita pelo universitário americano para uma versão dele mesmo no futuro (interação do dia 19/04/2012).

No que diz respeito aos estudantes brasileiros, estes deveriam ter seus textos em inglês revisados e discutidos nos dias 29/03/2012, 12/04/2012 e 26/04/2012; os temas de cada uma das produções escritas eram, respectivamente: (i) amizade (para a interação do dia 29/03/12); (ii) fama (para a interação do dia 12/04/2012); e (iii) o processo de aprendizagem de língua estrangeira pelo qual havia passado em sua vida (interação do dia 26/04/2012). Com isso, totalizaram-se 7 interações, sendo a oitava, como indicado no calendário, uma decisão dos alunos sobre onde e quando ocorrer.

Além disso, durante o tutorial, os estudantes receberam como orientações sobre “o que escrever” em seus diários reflexivos as seguintes informações⁶ (explicadas no tutorial):

A cada interação, você deve escrever um diário reflexivo sobre os assuntos abordados durante as interações. Para nortear a escritura dos diários, sugere-se que você reflita sobre as seguintes questões:

- Que assunto(s) foi(ram) discutido(s) na sessão?
- O que você e/ou o seu parceiro aprendeu nessa sessão?
- Retome as metas de aprendizagem que você estabeleceu ao responder ao questionário inicial e explique de que maneiras sua participação neste projeto pode ajudá-lo a alcançar tais metas?
- Descreva (i) os momentos da interação em que houve algum conflito ou em que você sentiu algum tipo de dificuldade ou constrangimento; (ii) as causas para esse problema ter acontecido; (iii) como o problema se resolveu.
- Após a produção de cada diário, lembre-se de salvá-lo em seu portfólio, nesta plataforma, criando uma pasta com o nome “Diários”.

As atividades relativas ao TDDii ocorreram durante uma das duas aulas semanais da disciplina: sempre as quintas-feiras, das 10h00min ao 12h00min. Durante a primeira hora (10h00min – 11h00min), eram realizadas as interações com os parceiros estrangeiros; já na segunda metade da aula (11h00min – 12h00min), os alunos poderiam escrever os diários ou fazer as alterações necessárias nas redações revisadas. Convém explicitar que todas as interações eram gravadas por meio do aplicativo *Evaer* (www.evaer.com) e que, ao final do projeto, os alunos deveriam anexar as atividades desenvolvidas (redações, diários) na plataforma virtual *Teleduc*, assinando um termo de consentimento livre e esclarecido entregue pela professora-mediadora, caso desejassem disponibilizar as informações postas na plataforma para fins de pesquisa⁷. Cumpre lembrar que, seguindo os pressupostos definidos por Aranha e Cavalari (2014) a respeito do TDDii, os alunos inscritos na disciplina eram avaliados por sua participação no projeto.

⁶ Informações retiradas do arquivo de *PowerPoint* utilizado pela professora durante a aula-tutorial e disponível para consulta no Teleduc.

⁷ Vale esclarecer que todos os participantes desta pesquisa (participante focal e alunos que responderam ao questionário) assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, autorizando a utilização dos dados produzidos por eles em pesquisas.

Os participantes desta investigação são, portanto J⁸, o aluno cujos diários são o principal material de análise e a professora, que foi entrevistada sobre o uso do diário e os alunos da disciplina que responderam ao questionário.

O aluno focal desta pesquisa tinha 18 anos na época de participação no projeto TDDii, cursava o segundo ano de Licenciatura em Letras – diurno – com habilitação em português/inglês, era pesquisador na área de ensino/aprendizagem de língua estrangeira e participava pela primeira vez no teletandem. Em relação aos seus diários reflexivos, ele escreveu 7 de um total esperando de 8 diários exigidos, acredita-se que o oitavo e último diário não tenha sido pelo fato de que o aluno não realizou a interação extra com sua parceira. A professora da disciplina em que o TDDii foi realizado é, também, pesquisadora do teletandem e os alunos que responderam ao questionário eram todos alunos do segundo ano, na mesma turma que J, em 2012.

IV. Apresentação e análise dos dados

Nesta seção, será analisado o conjunto de sete diários reflexivos produzidos pelo aluno J no período em que este participou do projeto TDDii. Em um primeiro momento, foram selecionados os diários produzidos por um grupo de 5 alunos com base em um aparente comprometimento acadêmico de cada um deles; por fim, o estudante J foi escolhido pelo fato de seus diários apresentarem informações que pareciam ter maior relevância para esta investigação. Assim, busca-se articular o referencial teórico discutido à apresentação e discussão dos dados coletados, tendo sempre como foco indícios da autonomia promovida pelos diários reflexivos. A primeira parte da seção enfoca os diários produzidos por J; em seguida abordam-se os dados coletados por meio das entrevistas com o aluno e com a professora. Por fim, analisam-se as respostas ao questionário.

1. Análise dos diários reflexivos

Nesta seção, analisam-se os diários reflexivos produzidos por J com o objetivo de procurar evidências de atitudes autônomas manifestadas por esse aluno. Assim, para início dessa discussão, é interessante observar como o aluno, ao escrever os seus diários, aponta os assuntos e as formas de trabalhar que mais lhe interessam:

⁸ Nome fictício utilizado para preservar a identidade do aluno participante do projeto TDii cujos diários foram selecionados como material de análise desta pesquisa.

Excerto 1

Como de costume, meus assuntos foram totalmente estranhos, nomes de frutas, feriados nacionais, como se comemora o natal, comidas típicas, piadas com portugueses/ingleses (Diário Reflexivo 1)

O excerto mostra que o aluno parece estar ciente de quais tópicos culturais são de maior relevância para sua aprendizagem de inglês como língua estrangeira (ILE) e procura especificar isso no diário. Isso pode evidenciar uma atitude autônoma por parte deste aluno ao se considerar que ele sabe quais são seus interesses e toma a responsabilidade por decidir o conteúdo de suas interações. Observe-se outro trecho a seguir:

Excerto 2

Nessa interação, D. 9 me ajudou bastante com o Present Perfect. A explicação dela me fez entender melhor quando usar "had" e quando usar 'have' [...] Poderia ressaltar como mais importante nessa interação a explicação dos usos de "had" e "have" que D me deu." (Diário Reflexivo 3)

No excerto 2, o aluno J. elenca um tópico com o qual tem dificuldades e parece transformá-lo em um dos temas centrais da interação. Além disso, ele reconhece que o assunto que escolheu teve resultados na sua aprendizagem, definindo a explicação do Present Perfect como o tema mais importante daquela conversa. Outro ponto que deve ser colocado em questão é o fato de que, no primeiro excerto, o estudante delimita assuntos de seu interesse a respeito da cultura estrangeira; já no segundo, são destacados, pelo próprio aluno, elementos formais da língua com os quais tem dificuldade, trazendo tais elementos como tópico das interações com seu parceiro.

De maneira a ampliar a observação desse leque de escolhas que o aluno faz de diferentes aspectos da aprendizagem, observem-se os trechos abaixo:

Excerto 3

D. gostou da ideia de fazer redações criativas, contos, etc..."(Diário Reflexivo 4)

⁹ Nome fictício dado à parceira americana do aluno J.

Com base no trecho acima, é possível observar que J aparenta definir uma das formas pela qual tem a intenção de trabalhar, ou seja, as produções textuais negociadas com sua parceira devem, preferencialmente, pertencer a um determinado inventário de gêneros, como o conto, no qual a criatividade pode ser trabalhada de maneira diferente do texto argumentativo, por exemplo. Vale lembrar que a professora da disciplina sugeriu o tema do texto a ser escrito pelos alunos (de acordo com os conteúdos abordados em suas aulas de língua inglesa), mas não especificou o gênero, o que aparentemente levou J a estabelecer um gênero que ele apreciava ou se interessava.

Excerto 4

Não costumamos usar muita coisa para nos comunicar, apenas o Google. (Diário Reflexivo 6)

No excerto 04, tem-se no trecho do diário reflexivo 6 a escolha da ferramenta adequada a necessidade daqueles aprendizes: ele afirma que eles trabalham com o *Google*. Nota-se, portanto, que os aprendizes se responsabilizam por definir a ferramenta com a qual desejam trabalhar, configurando uma outra evidência de uma atitude autônoma.

Os trechos acima evidenciam elementos importantes no que se refere à aprendizagem autônoma: as escolhas do aluno a respeito do que ele quer aprender (cultural e linguisticamente) e como ele quer aprender. Dessa forma, é possível notar como as ocorrências encontradas nos diários reflexivos estão em consonância com vários dos princípios apresentados por Holec (1981) e Dam (no que se refere à autonomia: a escolha, por parte do aluno, do material, das atividades de acordo com seus objetivos. Isso permite afirmar que a escrita do diário parece incentivar o aluno a se tornar mais autônomo na medida em que a necessidade de escrever sobre sua experiência de aprendizagem durante sua participação no teletandem o leva a rever e refletir sobre suas escolhas, observando quais tópicos o interessam durante a aprendizagem (pontos específicos da cultura estrangeira, tempos verbais que tem dificuldade) e quais são as melhores maneiras de interagir com seu parceiro e negociar as atividades (escrevendo contos, usando o *Google* como ferramenta de apoio).

Além disso, outro aspecto importante desses excertos é de que forma a motivação do aluno se manifesta. Ao utilizar a expressão “como de costume” no primeiro excerto, o aluno parece afirmar que aqueles assuntos escolhidos naquela interação são recorrentes, algo que ele está habituado a conversar e a se informar sobre. Dessa forma, uma possível interpretação desse dado é que o aluno escolhe esse assunto como tema da interação justamente porque aquilo o motiva, o incentiva a praticar a língua. Já no excerto 2, o aluno ressalta o auxílio de sua parceira para sanar

uma de suas dificuldades na língua-alvo, possivelmente outro fator motivador para esse aprendiz. Por fim, no terceiro excerto, o aprendiz registra de que forma ele parece ter negociado trabalhar as produções escritas com a sua parceira; nesse sentido, por ter oportunidade para tomar decisões no contexto de TDDii, o aluno aparenta se sentir motivado a definir os conteúdos e a maneira como aprender com o apoio de sua parceira. Esses elementos parecem recuperar o que Ushioda (2000) cita como um grande fator motivador no desenvolvimento da autonomia: o foco nas necessidades e interesses.

Observe-se agora de que forma se manifestam no diário reflexivo outros aspectos da autonomia:

Excerto 5

Percebi que perco a calma quando tenho de manter uma conversa forçadamente em inglês, caio em erros básicos que não costumo cometer, como me perder nas formas verbais (passado/presente). Espero conseguir manter a calma nas próximas interações, preciso aprender a lidar com o nervosismo. (Diário Reflexivo 2)

Observam-se, nesse trecho, evidências de autoavaliação e reflexão realizadas pelo aluno. Alinhando-se aos preceitos de Dewey (1959), é possível perceber que o aprendiz enfrenta uma situação-problema e, ao identificá-la, reflete sobre quais foram suas dificuldades. Em seguida, ele pensa em uma possível solução: “manter a calma/lidar com o nervosismo”. Nesse sentido, parece que o aluno reflete diante da situação-problema, revendo acontecimento e práticas, o que caracteriza outro aspecto do processo reflexivo discutido por Dorigon e Romanowski (2008). Além disso, o trecho grifado evidencia que, ao definir a situação-problema, J avalia o seu desempenho nela. Assim, é interessante notar como a autoavaliação está intrinsecamente relacionada ao processo reflexivo: a reflexão do aluno diante da situação-problema permite que ele avalie seu próprio desempenho ou, por outro lado, a autoavaliação do aluno diante dessa mesma situação o leva a refletir. Por serem processos tão intimamente ligados, não se faz possível definir qual é o ponto de partida entre reflexão e autoavaliação. Ademais, existem outros trechos que evidenciam momentos reflexivos e autoavaliativos:

Excerto 6

Eu percebi que continuo tendo nervosismo de conversar em inglês sem ter planejado o que falar e sem conhecer bem a pessoa. Eu acho que tenho medo de errar e a pessoa não ser compreensiva... (Diário Reflexivo 7)

O processo parece ser o mesmo no excerto 5: o aluno identifica uma situação-problema (conversar em inglês com uma pessoa desconhecida sem ter planejado), o desempenho dele face a isso (ficar nervoso) e os motivos que ocasionam suas dificuldades (ter medo de errar e a pessoa não ser compreensiva). Nesse trecho, no entanto não se observa sua reflexão sobre uma possível solução para a dificuldade encontrada.

Por meio da análise realizada nessa seção, espera-se apontar, tendo em mente a primeira das perguntas de pesquisa¹⁰, de que forma o diário reflexivo pode focar diversos aspectos da autonomia de J ao aprender ILE no TTDii, passando pela sistematização das escolhas do aluno quanto ao próprio processo de aprendizagem ou seja, a seleção de assuntos linguísticos e culturais, ferramentas e gêneros textuais de predileção dos aprendizes envolvidos no processo. Além disso, o diário também parece revelar reflexões do aluno sobre seu desempenho, suas dificuldades face a uma situação problema e seus objetivos¹¹.

2. Análise da entrevista com o aluno

Esta seção apresenta a análise dos dados coletados por meio da entrevista com o aluno no dia 14 de julho de 2014 de forma a investigar o ponto de vista do mesmo a respeito de da experiência de escrever os diários reflexivos enquanto participava do projeto teletandem. Além disso, procura-se relacionar a análise da entrevista com os dados encontrados nos diários reflexivos do aluno focal e com o referencial teórico discutido na primeira parte desta pesquisa. Para iniciar a discussão, observe-se o trecho que segue sobre como J considera que o diário impactou em sua aprendizagem:

¹⁰ De que maneira o diário reflexivo é utilizado a fim de promover a aprendizagem autônoma de ILE (inglês língua estrangeira) em um curso de Licenciatura em Letras)?

¹¹ É importante reconhecer que nem todo diário reflexivo de alunos aprendizes de uma língua estrangeira apresentarão tais elementos (a leitura de outros 4 diários evidenciou diferentes “níveis” de reflexão ou de comprometimento com o processo de aprendizagem)

Excerto 7

Aluno: Eu acho que o diário reflexivo me ajudou a recoletar as coisas que eu tinha discutido porque:: muitas vezes na aula a gente aprende as coisas, mas a gente não se dá conta do que necessariamente está aprendendo a menos quando é algum tópico que é realmente explicitado, hoje vamos falar, por exemplo, de *conditionals*, e aí a pessoa sabe que ela viu aquilo, mas em outros casos, principalmente em aulas mais de conversação, eu acho que as vezes não...depois que o aluno sai, não é todo aluno que consegue prestar atenção no que ele fez e tomar aquilo com seriedade, então, acho que:: escrever o diário foi uma atividade de parar e pensar ‘o que eu fiz hoje?’, ‘o que:: o que eu discuti hoje?’ e claro pensar em como isso pode ter me ajudado a aprender uma língua estrangeira, no caso, o inglês.

É interessante observar quais elementos de sua aprendizagem o aluno considera amparados pela escrita dos diários reflexivos: a reflexão sobre e a sistematização daquilo que aprendeu. O trecho sublinhado revela que a ação de escrever o leva a refletir a respeito dos tópicos discutidos e que ele considera que isso o auxilia na aprendizagem da língua estrangeira.

O fragmento seguinte traz sua perspectiva sobre o diários e o desenvolvimento da aprendizagem autônoma:

Excerto 8

Aluno: Foi uma atividade minha de parar e recapitular as coisas, então, coletar aquela memória que eu tinha do que eu tinha feito...o que foi importante, o que eu achava relevante...e nisso passa pelo filtro do que eu acho relevante para o meu contexto de aprendizado. Então, acho que, sim, cria uma maior responsabilidade no escrevente porque:: ele que tem que pensar e filtrar porque:: caso contrário o diário vira um registro mecânico, uma espécie de gravação.

O primeiro elemento digno de nota é o fato de o aluno considerar o diário reflexivo como um instrumento para repensar e reinterpretar o seu aprendizado. Além disso, o aluno parece reconhecer que o fato de ter de parar e refletir sobre seu aprendizado para verbalizá-lo nos diários cria uma responsabilidade, pois é desejável que o escrevente reflita sobre sua aprendizagem e não faça uma descrição mecânica dos acontecimentos da interação. Nesse sentido, o diário parece ser, na perspectiva do aprendiz, um momento para sistematização daquilo que tem maior efeito no seu aprendizado, de maior relevância, o que, por si só, constitui uma atitude de um aprendiz autônomo, pois, ele estaria, segundo os conceitos de Miccoli (2007), realizando uma ação que demonstra que ele assumiu a responsabilidade por seu próprio processo de aprendizagem.

Ao ser questionado sobre, a escolha pela escrita de um tipo de gênero textual específico, considerando-se que sua professora sugeriu apenas o tema do texto ¹², o aluno afirma que se tratou de uma escolha própria:

Excerto 9

Aluno: Foi uma coisa que partiu de mim mesmo, eu comecei a fazer porque:: porque eu achava que tinha mais a ver com uma atitude:: assim... com uma prática imediata do que eu ia usar na língua, do que eu achava que faltava porque:: escrever uma artigo de opinião e etc. eu já tinha exercitado bastante na faculdade, agora, por exemplo, contar relatos, é uma coisa assim que... é muito da vivência, é algo muito importante e:: é algo que eu fazia pouco, eu tinha pouco espaço para eu escrever um relato, uma ficção ali. (...) E era algo também que eu podia soltar mais minha criatividade, que eu me sentia mais a vontade para escrever.

De acordo com o excerto, é fundamental observar como a escolha desse aluno se faz presente durante sua participação no TTDii a partir de sua percepção do que é pouco explorado no decorrer de suas aulas de língua inglesa: a escrita de ficção e, mais precisamente, de contos. Esse dado corrobora a análise dos diários de J (seção IV.1) na medida em que o aluno afirma que escrever contos é uma prática alinhada a seus gostos e suas necessidades. Desse modo, o aluno, ao fazer escolhas de acordo com seu interesse, exercita sua autonomia e se sente mais motivado, estabelecendo uma relação intrínseca entre a autonomia e motivação conforme os termos definidos por Ushioda (2000).

O excerto a seguir traz a impressão do aluno mediante a adoção dos diários reflexivos em outros contextos, que não o universitário:

Excerto 10

Aluno: Eu acho que depende... eu acho que, sim, pode, em um contexto em que as pessoas...em que os aprendizes estão engajados com o aprendizado o suficiente para produzir um diário e:: produzir seriamente...mas, por exemplo, acho que se:: isso for tomado num contexto em que a pessoa não está engajada com a aprendizagem da língua, acho que isso ia terminar numa atitude meio maçante por parte do professor porque:: exige que o aluno se engaje com o que ele está aprendendo, com o que ele precisa aprender, ele precisa ter uma noção:: ele precisa ter um objetivo. Agora, em contextos em que o aluno é obrigado a fazer a língua, acho que isso falharia um pouco, que é na questão do:: por exemplo, do ensino regular, acho que isso talvez não se daria tão bem, porque também não é um ensino autônomo, não tem autonomia.

¹²

Para maiores informações, checar seção IV, excerto 3, p. 9.

Nesse trecho, nota-se que o aluno parece reconhecer a relação entre a definição de metas (trecho sublinhado) e a escrita dos diários reflexivos. Nesse sentido, o engajamento mencionado por J pode estar relacionado aos objetivos de aprendizagem e ao fato de se poder tomar decisões para alcançá-lo. Contudo, o aluno utiliza os termos de “obrigação” para caracterizar contextos em que a autonomia do aluno é extremamente restrita, o que tornaria o uso do diário artificial, pois os membros daquele contexto de aprendizagem não teriam autonomia suficiente para se responsabilizar pelo seu processo de aprendizagem.

A respeito de como o diário reflexivo poderia ser abordado dentro de sala de aula:

Excerto 11

Aluno: eu acho que o diário pode servir como uma baliza para o professor, no sentido de que ele vai:: no preparo da aula, por exemplo, ele:: vê os diários e vê os interesses, ele vê - - porque:: assim:: acho que nem todo mundo registra tanto as dificuldades, porque no meu caso, não eram todos os meus diários que eu falava tive dificuldade nisso, nisso e nisso e:: eu mais registrava os tópicos e o que eu tinha achado de ter falado sobre aquilo - - então acho que pode servir como uma baliza para o professor para preparar aula, tipo de:: de conseguir calibrar, ah, isso aqui é mais interessante (...) esse aluno está considerando mais significativo isso porque ele pôs no diário dele isso... então, seria interessante eu trazer uma coisa relacionada.

É interessante observar qual a perspectiva de J sobre a utilização do diário reflexivo em sala de aula: o aluno vê as informações escritas nos diários pelo aluno como um elemento anterior a aula, utilizado em sua preparação, como uma forma de estudar os interesses dos aprendizes e calçar a aula nisso. Nesse sentido, para o aprendiz, os diários parecem estar alinhados a uma forma de avaliação diagnóstica (conforme descrito por Xavier, 1999), pois são elementos de investigação por parte do professor para que ele descubra aspectos de interesse de seus aprendizes e, embora Xavier (1999) não estabeleça essa relação, os motive a partir disso.

Ainda sobre o fato de o professor utilizar os diários em sala de aula, o aluno afirma que:

Excerto 12

(...) Só talvez tenha o problema do aluno se sentir um pouco:: não sei... talvez...um pouco:: invadido...de ter a dificuldade dele - - alguns, por exemplo, que relatam mais dificuldades - - de ter a dificuldade dele:: espalhada:: assim:: colocada na aula.

O excerto acima corrobora a visão do aluno de que o diário é um elemento a ser utilizado anteriormente a aula, durante seu planejamento. Fica evidente que J discorda da utilização do diário

em sala sob o argumento de que isso pode constranger os alunos ao terem suas dificuldades expostas.

Por fim, vale notar a relação entre aspectos considerados importantes pelo aluno focal na escrita de seus diários e aquilo que Dorigon e Romanwoski (2008) discutem a respeito da reflexão como uma oportunidade de repensar práticas; ou ainda o vínculo da perspectiva desse aluno com definição de Boud (1985) conforme citado em KAY, J.; LICHAO, L.; FEKETE, (2006) sobre a reflexão do aprendiz como um processo cognitivo e afetivo realizado pelo aluno tendo em vista uma reinterpretação e uma avaliação de seu próprio aprendizado. De acordo com os objetivos da segunda pergunta de pesquisa proposta neste trabalho¹³, a análise evidenciou a perspectiva do aprendiz sobre o papel dos diários reflexivos como um instrumento que incentiva a reflexão e a sistematização do processo de aprendizagem, revelando que o diário tem potencial para ser utilizado de forma a desenvolver a autonomia do aprendiz.

3. Análise da entrevista com a professora

Nessa seção, apresentam-se os dados coletados na entrevista realizada com a professora responsável pela disciplina “Língua Inglesa II” no dia 26 de junho de 2014 de forma a investigar a perspectiva da docente a respeito da utilização dos diários reflexivos, tendo em vista todo o referencial teórico discutido neste estudo e as relações estabelecidas entre a análise dos diários e da entrevista com o aluno focal.

No excerto que segue, nota-se a perspectiva da professora em relação aos conceitos teórico-metodológicos subjacentes à utilização do diário reflexivo no contexto de um curso de Licenciatura em Letras:

Excerto 13

Professora: Em primeiro lugar, eu acho que porque essa sempre foi uma das orientações [orientação de utilizar o diário reflexivo] de todas as propostas de implementação do teletandem. Desde o primeiro projeto do professor João Telles, existe uma indicação, uma orientação, sobre a importância dos alunos terem um momento de refletir sobre essa experiência de interagir com um estrangeiro, de tomar decisões sobre o que é melhor para a própria aprendizagem.

¹³

Qual a perspectiva do professor e a dos alunos sobre o uso do diário?

É interessante observar que a professora, embasada nos princípios teórico-metodológicos do teletandem, reconhece a importância dos diários como um instrumento de reflexão; por meio de sua utilização, o aprendiz pode ter um momento para refletir sobre seu processo de aprendizagem no teletandem e de que formas ele pode tornar aquilo mais relevante para seus objetivos e metas.

O excerto a seguir ainda trata da perspectiva da professora frente o uso dos diários reflexivos:

Excerto 14

Professora: (...) pra mim é muito importante ter acesso a essas reflexões, as percepções dos alunos durante a participação deles porque eu tenho que avaliar essa participação e eu queria muito ter um instrumento que me desse informações não só sobre o produto, né? (...) um instrumento que me desse algum insight, alguma maneira de visualizar o processo...a cada interação, o que os alunos percebem como dificuldade, como benefício. (...) Dentro desse contexto (...) minha intenção é ler os diários para observar o processo, ter alguma ideia do processo.

Os trechos grifados revelam a preocupação da professora sobre a utilização dos diários reflexivos para a realização de uma avaliação formativa (segundo Xavier, 1999). Dessa forma, os diários têm o papel de uma ferramenta de avaliação diagnóstica-formativa, ou seja, para essa docente, eles seriam uma forma de observar o desenvolvimento do aprendiz ao longo do processo e, não, somente ter em mãos um instrumento de avaliação do produto daqueles aprendizes para classificá-los em um conceito aritmético.

Outra questão relevante observada na entrevista diz respeito às percepções da professora dos efeitos da utilização dos diários reflexivos na aprendizagem dos alunos participantes do TDDii, conforme mostra o excerto:

Excerto 15

Professora: Eu não sei te dizer se nessas 8 semanas, aproximadamente, a gente consegue falar em um impacto, tipo ‘por causa disso, aconteceu isso’, mas o que eu percebo ao ler os diários, para a maior parte dos alunos, esse momento de escritura, de produção de um texto escrito sobre uma experiência de aprendizagem de fato leva a algum tipo de reflexão, a maior parte dos alunos, de fato, enfoca algum aspecto de sua aprendizagem ao escrever os diários. Eu acho que isso por si só (...) eu espero que essa necessidade de escrever sobre a própria aprendizagem traga uma percepção sobre como eu aprendo, o que eu quero aprender. Então, a resposta é ‘não’ eu não consigo dizer que impactou definitivamente na aprendizagem, mas eu consigo perceber indícios que de fato os alunos enfocam o próprio processo de aprendizagem, o que eu acho que é uma evidência de que eles

estão aprendendo a aprender, estão aprendendo a pensar questões da própria aprendizagem.

O excerto evidencia a perspectiva da professora sobre como o diário afeta a aprendizagem dos alunos e o trecho grifado evidencia que a docente parece acreditar que a utilização dos diários reflexivos para fins de promoção da autonomia tem efeito na medida em que o aprendiz tem oportunidades para refletir sobre a sua própria aprendizagem, ou seja, os diários podem auxiliar o aluno a refletir sobre diferentes questões vinculadas à autoavaliação (o que se aprende e como se aprende). Além disso, outro aspecto importante é que o diário reflexivo, para essa professora, não tem um efeito imediato ou a curto prazo e, sim, resultados a longo prazo e com uma utilização constante. Isso nos leva a pensar que a autonomia do aprendiz é uma habilidade que exige apoio frequente do professor e práticas constantes do aprendiz durante um período de tempo significativo para que seja desenvolvida. Isso não quer dizer que, a curto prazo isso não tenha algum impacto, contudo, as 8 semanas de participação no projeto teletandem aparentam ser apenas um breve momento da aprendizagem autônoma.

A respeito da possibilidade de se utilizarem os diários reflexivos fora de um contexto acadêmico:

Excerto 16

Professora: (...) o diário faz mais sentido em um contexto onde o aluno tenha alguma escolha. Veja bem...se o professor toma absolutamente todas as decisões e não existe muito espaço na sala de aula ou dentro do currículo da escola, dentro do esquema, né... didático-pedagógico de uma determinada escola. (...) Se o currículo é muito rígido e não há muito espaço para manobra, é preciso pensar se faz sentido o professor ter o trabalho de ficar lendo todos esses diários, se ele não vai poder depois, não vai ter tempo, se a escola não oferece nenhuma estratégia de atuação nos pontos em que os alunos mostram que eles encontram problemas, etc. (...) Eu acho que o potencial do diário se mantém em qualquer contexto, mas ele precisa fazer sentido naquele contexto.

Nesse excerto, a professora parece apresentar suas concepções sobre quais características do contexto seriam as mais adequadas para a adoção do diário reflexivo como um instrumento de promoção de autonomia. Para ela, o diário reflexivo necessita de um contexto em que o aluno tenha espaço para exercitar sua autonomia. Em um ambiente com maiores restrições de atuação tanto para o/do professor quanto para o aluno, o propósito do diário para esse fim parece se perder, já que a escrita do mesmo não trará mudanças efetivas no contexto de sala de aula, no conteúdo abordado, na forma de ensinar ou de aprender. Assim, tem-se uma consonância com a concepção apresentada

pelo aluno focal pelo fato que ele também desqualifica a utilização do diário em um contexto em que os aprendizes não têm tanta autonomia, como, por exemplo, a escola regular em que eles são obrigados a cursar a língua estrangeira. Para ambos, os diários reflexivos necessitam de um ambiente em que a autonomia é um dos princípios.

O excerto 17 traz questões sobre a utilização de aspectos do diário reflexivo dentro da sala de aula:

Excerto 17

Professora: Acho que, ao ler os diários, o professor pode levantar algumas questões que...ou são comuns a vários alunos, então isso pode ser abordado de uma maneira geral, ou foi trazido por apenas um diário, mas é de tal relevância para a aprendizagem em teletandem ou em geral que também possa ser um assunto abordado na sala de aula. (...) Eu acredito que abordar explicitamente essas questões que os alunos trazem nos diários em grupo [realizar a discussão dessas questões em grupo], fazer um debate sobre essas questões, possa ajudá-los a se conscientizar e a perceber questões que antes não percebiam.

Nesse excerto, a professora aparenta reconhecer que os diários reflexivos podem trazer contribuições nas discussões em sala da disciplina em que estão inseridos, pois podem promover a conscientização dos alunos a respeito de sua aprendizagem, desenvolvendo a autonomia do aprendiz. É válido contrapor o que fala a professora sobre essa questão a resposta do aluno focal a mesma; enquanto a professora acredita que o diário pode ser um elemento utilizando em sala para discussões em grupo sobre os sucessos e dificuldades dos aprendizes tendo em vista a conscientização dos mesmos a respeito de sua aprendizagem, o aluno focal enxerga os diários como um elemento anterior a aula, utilizado em sua preparação, que pode oferecer informações sobre os interesses dos alunos de forma a orientar o professor, considerando que, caso os diários fossem adotados dentro de sala, haveria a possibilidade, para esse aprendiz, de constranger os alunos ao expor suas dificuldades. Nesse sentido, embora a visão de cada um se realize de formas diferentes, ambos têm em comum a ideia do diário enquanto um diagnóstico, algo em que se é possível observar o processo de aprendizagem dos alunos e traçar planos e estratégias de ensino-aprendizagem baseados nisso.

Os dados revelam que a perspectiva da professora sobre o uso do diário, conforme proposto pela segunda pergunta de pesquisa. Nota-se, também, que a perspectiva da docente está em consonância com vários dos aspectos teóricos discutidos nesta investigação; para ela, o diário pode servir tanto como uma maneira de promover a reflexão e autoavaliação dos aprendizes, quanto

como para promover uma forma colaborativa de desenvolvimento da autonomia (alunos e professores cooperam um com o outro) afirmada por Miccoli (2007).

4. Análise do Questionário

Nesta seção, apresenta-se a última das análises a serem feitas, a saber: o questionário aplicado a todos os alunos que estavam inscritos, em 2012, na disciplina “Língua Inglesa II” do curso de Licenciatura em Letras, período diurno. Com base nas respostas de dez alunos (de dezesseis que cursaram a disciplina), observam-se duas perspectivas a respeito da utilização do diário no TTDii: uma perspectiva negativa, expressa pela maioria (sete alunos) e uma perspectiva positiva, expressa por três alunos. Dentre os sete respondentes que concebem o diário de maneira negativa, observa-se o excerto a seguir:

Excerto 18

Tendo em vista a quantidade de disciplinas cursadas e as diversas atividades acadêmico-científicas com as quais tenho me envolvido desde o primeiro ano da graduação, a produção dos diários reflexivos caracterizou-se como uma atividade a mais a ser cumprida para a obtenção de nota na disciplina "Língua Inglesa II". Para mim, é possível que o aluno se atente aos progressos e às dificuldades surgidas na prática de teletandem sem a necessidade de registro escrito. Tendo em vista o conjunto de atividades descrito na resposta anterior [diários, redações produzidas, redações corrigidas, salvar todos os arquivos na plataforma *online*], o diário, que seria, em princípio, uma prática de reflexão acerca de meu aprendizado no projeto, tornou-se uma atividade institucional burocrática.

O trecho evidencia a visão negativa sobre a produção dos diários e revela um aspecto marcante (observado em três outras respostas): o diário reflexivo enquanto uma atividade burocrática, sem relevância para sua aprendizagem. Observa-se, ainda, que esse aluno admite que o diário pode ser uma ferramenta de reflexão, ainda que não o tenha utilizado como tal devido ao número de atividades acadêmicas que assumiu.

O excerto 19 mostra outra visão negativa a respeito da utilização do diário:

Excerto 19

Não, não acredito que tenha auxiliado. Como disse anteriormente era difícil fazer um relato sobre o que conversamos; e mesmo se lembrasse raramente tocávamos em tópicos gramaticais. Os diários nada mais eram do que a descrição dos diálogos de dois companheiros de interação que falavam dos mais diversos assuntos.

Observa-se, na resposta desse aluno, uma incompreensão acerca dos propósitos do diário reflexivo, o que pode explicar sua perspectiva negativa. O aluno em questão concebe o diário como uma ferramenta para o relato e descrição da interação com o parceiro e, não, necessariamente como um momento de refletir sobre os diferentes aspectos de sua aprendizagem.

Tem-se, a seguir, um terceiro elemento negativo recorrente nas respostas a cerca do diário:

Excerto 20

Não. Os diários reflexivos eram atividades entendiantes, na qual eu fazia após a interação e já estava cansada. Se deixasse para depois, não lembrava o que tinha acontecido. Assim, de qualquer jeito, meus diários nunca foram reflexivos.

Uma terceira visão negativa sobre a utilização dos diários reflexivos bastante recorrente nas respostas perpassa a questão da afetividade. A escrita do diário é, para o aluno, uma atividade que não desperta sua motivação e cujo propósito é relatar os fatos. Nesse sentido, acredita-se que seja importante que o aluno tenha alguma motivação para escrever os diários, considerando que isso faria a atividade mais significativa para ele. Assim, com base em uma certa incompreensão acerca dos objetivos dos diários reflexivos, considera-se fundamental que o aprendiz compreenda as razões pelas quais ele escreve os diários, pois talvez isso possa motivá-lo mais e tornar a atividade menos “entendiante” e burocrática.

Com base nesse três excertos, nota-se que (i) a maioria dos alunos considera o diário como uma atividade burocrática; (ii) há certa incompreensão sobre seus propósitos e (iii) há falta de motivação para para escrevê-los. Isso evidencia a importância de se conscientizar os participantes do TTDii sobre o papel dos diários no processo de aprendizagem autônoma.

Existem, no entanto, três alunos que consideram positivamente o uso dos diários. O excerto a seguir traz a resposta de um desses participantes:

Excerto 21

Acredito que escrever os diários reflexivos após cada interação auxiliou sim em minha aprendizagem da língua estrangeira, mas de um modo indireto, pois essa prática não me ajudava tanto a aprender a língua em si, mas sim a refletir sobre cada interação (sobre o que deu certo e o que não deu) e pensar em como eu e meu parceiro poderíamos proceder na próxima para aproveitarmos e aprendermos o máximo que púdessemos.

No excerto 21, percebe-se que o aprendiz reconhece o diário como um instrumento não para o desenvolvimento de habilidades linguísticas, mas para refletir sobre seu processo de aprendizagem (habilidade metalinguística – como a autoavaliação) e, também, pensar no processo de aprendizagem como algo colaborativo entre ele e seu parceiro de interação; nesse sentido, a preocupação desse aluno parece ser a forma como ambos os participantes das interações poderiam aprender melhor.

Excerto 22

Sim, pois pude fazer uma análise detalhada daquilo que eu consegui aprender, pude refletir melhor sobre o processo de aprendizagem e também a fixar o aprendizado.

Neste trecho, percebe-se que os diários são, para o aluno, um momento de repensar aquilo que ele aprendeu por meio da análise dos elementos ocorridos na interação com seu parceiro. Além disso, outro aspecto revelante é o trecho em que ele afirma “fixar o aprendizado” por meio da escrita dos diários; percebe-se aqui uma consonância com o que aluno J afirma na entrevista a respeito da utilização dos diários enquanto uma forma de sistematização do aprendizado, o aluno em questão parece realizar o mesmo tipo de sistematização mencionada por J na seção IV.2 deste estudo.

Com base na segunda questão de pesquisa proposta por esta investigação, é possível perceber pela análise das respostas ao questionário que, ainda que a maioria dos alunos (7 de um total de 10) tenha uma perspectiva negativa sobre a escrita dos diários, alguns alunos (3 de um total de 10) reconhecem seu papel como instrumento de reflexão sobre a própria aprendizagem. Em relação às visões negativas, observam-se elementos relevantes apontados pelos participantes, como a incompreensão dos propósitos dos diários reflexivos e a falta de motivação para escrevê-los, o que evidencia a importância de um processo de conscientização sobre as questões que envolvem a aprendizagem autônoma no TTDii.

V. Considerações Finais

Esta pesquisa procurou abordar diferentes perspectivas sobre a utilização dos diários reflexivos com o objetivo de discutir seu papel como uma ferramenta capaz de promover a autonomia em um contexto de ensino-aprendizagem de ILE. De maneira específica, buscou-se responder às seguintes perguntas de pesquisa: De que maneira o diário reflexivo é utilizado a fim de

promover a aprendizagem autônoma de ILE (inglês língua estrangeira) em um curso de Licenciatura em Letras? Qual a perspectiva do professor e a dos alunos sobre o uso do diário?

Para responder à primeira pergunta de pesquisa, é importante lembrar que os diários foram utilizados durante a participação dos alunos no TTDii, um ambiente de aprendizagem autônoma e colaborativa integrado à disciplina de Língua Inglesa II do curso de Licenciatura em Letras. A análise dos dados dos diários de J evidenciaram que a autonomia pode se manifestar de diferentes maneiras: (i) pelas escolhas do aluno (de que tema abordar, de formas de aprendizagem e de que ferramentas utilizar para aprender); (ii) pela reflexão que faz face a uma situação problema; e (iii) pela autoavaliação que realiza para observar seus sucessos e suas dificuldades. Dessa forma, acredita-se que os diários parecem ter sido utilizados por esse aluno como um instrumento de reflexão sobre sua aprendizagem, o que pode promover o desenvolvimento da autonomia. Os dados da entrevista com a professora, por sua vez, mostraram que o diário foi utilizado por ela no ambiente TTDii como uma forma de oferecer (i) aos alunos um momento de reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem e (ii) a ela, na condição de professora da disciplina língua inglesa II, uma maneira de observar e avaliar o progresso dos aprendizes durante a participação no TTDii.

Em relação a segunda pergunta de pesquisa, os dados da entrevista com o aluno revelaram que ele reconhece o potencial do diário para promover a reflexão e a autoavaliação, levando o aluno a repensar, reinterpretar e sistematizar alguns elementos de seu processo de aprendizagem no TTDii (temas discutidos, dificuldades enfrentadas e superadas, lacunas de aprendizagem). Já os dados da entrevista com a professora evidenciaram que ela concebe o diário como um instrumento para fins de desenvolvimento da autonomia (um dos princípios teóricos do TTDii). A professora parece acreditar que é importante que o uso do diário esteja baseado em princípios teórico-metodológicos e que o professor tenha o tempo e flexibilidade no currículo para adotar os diários em sua prática pedagógica. Além disso, ela reconhece o diário como um instrumento de avaliação formativa, ou seja, que pode ser utilizado para avaliar o processo de aprendizagem dos alunos.

Por fim, com base nos dados do questionário (que buscou dar uma visão mais abrangente para responder a segunda pergunta de pesquisa), notou-se que a maioria dos alunos (07) tem uma perspectiva negativa sobre o diário e apenas três alunos o concebem de forma positiva. Ao se considerar a incompreensão dos propósitos dos diários e desmotivação para escrevê-los por uma parcela dos alunos, talvez seja necessária uma discussão mais detalhada sobre os objetivos de se produzirem diários no TTDii. O professor poderia, durante o tutorial, trazer esse debate em sala antes dos alunos iniciarem a escrita dos diários, demonstrando o que seria um diário considerado

“ideal” - do ponto de visto dos conceitos de “autonomia” e “reflexão” - e um diário que fugisse à proposta do contexto em questão.

A análise sugere, ainda, a percepção cautelosa dos participantes em relação à utilização dos diários em outros contextos de ensino-aprendizagem. Este tema, no entanto, não foi o foco desta investigação e merece atenção na área de linguística aplicada e ensino-aprendizagem de línguas, pois, conforme discutido anteriormente, a autonomia é uma habilidade cada vez mais desejável no desenvolvimento do aprendiz. Por fim, as discussões realizadas neste trabalho exploram apenas um dos muitos aspectos do tema, dado que a autonomia e, em especial, sua relação com os diários reflexivos, é um amplo campo de pesquisa, fazendo-se necessário que o assunto seja investigado em outros contextos e por meio de outras perspectivas.

VI. Referências

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.

ARANHA; LUVIZARI-MURAD, L.; MORENO, A. C. A criação de um banco de dados para pesquisas sobre aprendizagem via teletandem institucional-integrado (TTDii). (em andamento)

BENSON, P.; HUANG, J. **Autonomy in the transition from foreign language learning to foreign language teaching**. D.E.L.T.A.: [Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada](#). São Paulo, v. 24:esp, p. 421-439, 2008.

BRAMMERTS, H. Tandem language learning via the internet and the International E-Mail Tandem Network. In Little, David & Brammerts, H. (Eds.) **A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet**. CLCS Occasional Paper, 46, 1996.

CAVALARI, S. M. S. Introdução. In: __. **A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat**. São José do Rio Preto: 2009. Tese de doutorado, UNESP-IBILCE.

_____. A definição das metas e o processo de autoavaliação no contexto teletandem. In. BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). **Pesquisa em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos**. Campinas, SP: Pontes Editora, 2010.

COOMBE, C.; CANNING C. Using self-assessment in the classroom: Rationale and suggested techniques. In: **Articles for Applied Linguists and Teachers of English as a Second or Other Language**, 2002 <http://www3.telus.net/linguisticsissues/selfassess2.html>

DAM, L. Developing learner autonomy: the teacher's responsibility. In: LITTLE, D.; RIDLEY, J.; USHIODA, E. (Eds). **Learner autonomy in the Foreign Language Classroom: teacher, learner, curriculum and assessment**. Dublin: Authentik, 2003, p.135-46.

DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DORIGON, T. C.; ROMANOWSKI, J. P. A reflexão em Dewey e Schön. **Revista Intersaberes**. Curitiba, v. 3, n. 5, p. 8-22, jan/jul 2008.

HOLEC, H. **Autonomy and foreign language learning**. Pergamon. 1981

KAY, J.; LICHAO, L.; FEKETE, A. **Learner Reflection in Student Self-assessment**. The University of Sydney, Australia, 2006.

LEFFA, V. J. Quando menos é mais: a autônoma na aprendizagem de línguas. In: NICOLAIDES, C.; MOZZILLO, I.; PACHALSKI, L. ; MACHADO, M.; FERNANDES, V. (Orgs.). **O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras**. Pelotas: UFPEL, 2003.

LUZ, E. B. P.; CAVALARI, S. M. S. Teletandem Brasil: uma discussão sobre o desenvolvimento da aprendizagem autônoma. In. TELLES, J. A. (Org.) **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

MICCOLI, L. Autonomia na aprendizagem de língua inglesa. In: PAIVA, V. L. M. O. (Org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. São Paulo: Pontes, 2007.

MOITA LOPES, L. P. ; CAVALCANTI, M. Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro. **Trabalhos de Lingüística Aplicada**, v. 17, p. 133-141, 1991.

NICOLAIDES, C. Introdução. In: __. **O desenvolvimento da autonomia na aprendizagem de línguas**. Porto Alegre: 2003. Tese de doutorado, UFRGS.

PAIVA, V. L. M. O. O ensino de língua estrangeira e a questão da autonomia In: LIMA, D.C. (Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

PRETI, D. (org) **O discurso oral culto**. 2ª ed. São Paulo: Humanas Publicações – FFLCH/USP. 1999 – (Projetos Paralelos. V.2) 224 p.

SAITO, Y. The use of self-assessment in second language assessment. In: **Working papers in TESOL & Applied Linguistics**, 2003, http://www.tc.columbia.edu/academic/tesol/Webjournal/Saito_Forum.pdf

SALOMÃO, A.C. Pequeno dicionário de Tandem. *Teletandem News*, ano 1, n. 02, 2006 (http://www.teletandembrasil.org/site/docs/Newsletter_Ano_I_n_2.pdf)

SRIMAVIN, W.; DARASAWANG, P. Developing self-assessment through journal writing. In: REINDERS, H., ANDERSON, H., HOBBS, M., and JONES-PARRY, J. (eds.) **Supporting independent learning in the 21st century. Proceedings of the inaugural conference of the Independent Learning Association.** Melbourne AUS, 13-14 September 2003. Learning Association Oceania.

TELLES, J.A. **TELETANDEM BRASIL –Línguas Estrangeiras para Todos.** Projeto de pesquisa. Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP), 2006
http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf

USHIODA, E. Tandem language learning via e-mail: from motivation to autonomy. **ReCall**, Cambridge, v. 12. P. 121-128, 2000.

XAVIER, R. P. Avaliação diagnóstica e aprendizagem. **Contexturas**, São Paulo, v. 4, p. 99-114, 1999.

Anexo I – Entrevista com o aluno focal

1. Do ponto de vista da aprendizagem de uma língua estrangeira, o que você achou de escrever os diários reflexivos?
2. Você considera que o diário o ajudou a se tornar um aprendiz mais autônomo? Como?
3. Em um dos diários você menciona a decisão de optar por escrever textos como contos e cartas. Você se lembra se essa escolha partiu de você? Caso essa opção tenha sido proposta por você, quais foram os motivos para isso?
4. Você acha que o diário reflexivo poderia ser adotado em um ambiente de aprendizagem de língua estrangeira fora da universidade? Como você pensa que isso poderia ser realizado?

Além das questões acima, realizou-se uma questão extra que se provou relevante no decorrer da entrevista:

(Questão Extra) Você acha que o diário seria mais produtivo caso ele fosse abordado e discutido em sala de aula?

Anexos II – Questões da Entrevista com a professora

1. Por qual motivo e com quais objetivos você decidiu adotar a escrita dos diários reflexivos como parte do projeto Teletandem Institucional Integrado (TDDii), inserido no contexto da disciplina “Língua Inglesa II” do segundo ano de Licenciatura em Letras?
2. Você acredita que a utilização dos diários no respectivo contexto impactou na aprendizagem dos alunos? Se sim, de que forma?
3. Você acredita ser possível utilizar os diários reflexivos como ferramenta de promoção de autonomia fora do contexto do projeto TDDii, ou, ainda, fora do contexto universitário? Se sim, como?

Além das questões acima, realizou-se uma questão extra que se provou relevante no decorrer da entrevista:

(Questão extra) A professora acredita que as dificuldades e os sucessos que os alunos escrevem nos diários poderiam ser abordados na aula em si? E se isso seria mais produtivo enquanto torná-los mais conscientes de suas dificuldades e seu progresso no processo de aprendizagem?

Anexo III – Questionário

1. Como você considera que o teletandem o auxiliou em sua aprendizagem de língua estrangeira?
2. O que você mais gostava de fazer e o que menos gostava de fazer durante sua participação no teletandem? Por que?
3. Escrever os diários reflexivos após cada interação o auxiliou em sua aprendizagem de língua estrangeira? Se sim, como? Se não, por quê?