

Estratégias de aprendizagem e tecnologias de informação e comunicação como facilitadores no processo de aprendizagem de idiomas

*Janaina da Silva Cardoso (UERJ) | Anielle Silva dos Reis Barboza (UERJ)*¹ | Denise Soares da Silva (UERJ)*² | Karen Costa da Silva (UERJ)*³ | Soraia Cristiana de Souza Costa (UERJ)*⁴ | Suzete Dantas Santos (UERJ)*⁵ | Tais dos Santos Santiago (UERJ)*⁶ | Vivianne Lopes (UERJ)*⁷*

Resumo

Nesta palestra apresentamos um estudo de caráter qualitativo que visa a um melhor entendimento do processo de aquisição de uma língua estrangeira, ao considerar a influência exercida pelas estratégias de aprendizagem e pelo uso de novas tecnologias sobre esse processo. Acredita-se que, através da intervenção no processo cognitivo, pela utilização de atividades que busquem o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, será possível desenvolver, ao mesmo tempo, competências linguísticas dos alunos que atualmente sentem dificuldades para o aprendizado de um idioma estrangeiro. Esta pesquisa, que busca levar seus participantes, futuros professores, a refletirem sobre o processo de aprendizagem, guarda tanto características da prática exploratória, como da pesquisa de ação. Como esta pesquisa ainda está em andamento, serão apresentados os resultados das primeiras fases, por meio dos relatos das bolsistas envolvidas no projeto.

1. Introdução

Este é um projeto de apoio aos alunos de Letras que apresentam dificuldades na aquisição de idiomas, principalmente os estudantes das primeiras séries. No entanto, ao invés de apenas focar no desenvolvimento de competências linguísticas, a ideia é trabalhar com uma reflexão sobre as estratégias de aprendizagem utilizadas por esses alunos, na tentativa de torná-las mais eficazes para a aquisição de idiomas.

Há uma segunda preocupação que motivou este estudo que é a melhor utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para o ensino/aprendizagem de idiomas. Os participantes da presente pesquisa são futuros professores e, ao vivenciarem experiências positivas em relação ao uso de novas tecnologias, espera-se que também as utilizem no futuro de forma crítica e criativa.

O objetivo geral deste estudo é desenvolver as competências linguísticas de alunos com dificuldades de aprendizado, através da reflexão sobre as estratégias de aprendizagem utilizadas por eles e do uso de novas tecnologias como auxiliar no

*¹ Orientadora: Janaina Cardoso, Bolsista Estágio Interno Complementar pelo Cetreina UERJ.

*² Orientadora: Bianca Walsh, Bolsa de Monitoria pelo Cetreina UERJ.

*³ Orientadora: Janaina Cardoso, Bolsa de Monitoria pelo Cetreina UERJ.

*⁴ Orientadora: Janaina Cardoso, Bolsa de Monitoria pelo Cetreina UERJ.

*⁵ Orientadora: Janaina Cardoso, Bolsa de Monitoria pelo Cetreina UERJ.

*⁶ Orientadora: Patrícia Bertoli, Bolsa de Monitoria pelo Cetreina UERJ.

*⁷ Orientadora: Janaina Cardoso, Bolsa de Monitoria pelo Cetreina UERJ.

processo de aquisição. Este objetivo geral pode ser desdobrado nos seguintes objetivos específicos:

- Organizar encontros com grupos de alunos que apresentam dificuldades no aprendizado de línguas estrangeiras;
- Reconhecer estilos diferentes de aprendizagem e buscar desenvolver estratégias de aprendizagem eficazes para o aprendizado de idiomas;
- Promover discussões sobre aprendizado de idiomas;
- Buscar sites que possam facilitar o aprendizado de idiomas;
- Organizar atividades promovendo uma melhora no aprendizado de idiomas;
- Desenvolver pesquisas sobre a influência das novas tecnologias no aprendizado de idiomas.

Para alcançar esses objetivos, utilizamos como base teórica duas abordagens que podem parecer contraditórias, mas que, na realidade, podem ser entendidas de forma complementar: **aprendizagem autônoma**, incluindo a preocupação com os estilos de aprendizagem e estratégias de aprendizagem e **aprendizagem colaborativa** (Prado & Almeida 2009), adotando a teoria sociointeracionista como base, utilizando as tecnologias de informação e comunicação como auxiliares neste processo educacional. A seguir, apresentamos uma visão geral de cada uma dessas abordagens, e finalizamos a referência teórica, definindo e classificando as estratégias de aprendizagem.

2. Pressupostos Teóricos

2.1 Aprendizagem Autônoma

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. (Paulo Freire, 1998)

No ensino de inglês atual é possível perceber um crescente interesse por uma aprendizagem mais autônoma. Nos inícios dos anos 90, os estudos eram basicamente ligados à montagem de centros de autoaprendizagem (Cardoso 1993 a, b). No entanto, a partir de meados dos anos 90, o foco passa a ser no processo de aprendizagem. Surgem vários estudos da época buscando uma melhor compreensão dos estilos de aprendizagem (Leaver 1998, Reid 1995) e classificação e desenvolvimento das estratégias de aprendizagem (O'Malley & Chamot 1990, Oxford 1990), para que os alunos se tornassem mais independentes ou, pelo menos, menos dependentes (Cardoso 1997, 2005, Freire 1998, Scharle & Szabó 2000, Valdez 2002).

Na busca por essa aprendizagem mais autônoma, adota-se uma abordagem mais centrada no educando. Ou seja, o aluno torna-se mais responsável por seu próprio processo de aprendizagem. Não que o professor perca sua função, mas a interação e os papéis dos professores e dos educandos modificam-se consideravelmente. O aluno tem que ser capaz de cooperar com o professor e com seus colegas, para que

haja progresso para todos. Esse aluno responsável tem que ser capaz de “monitorar seu próprio desempenho e de se esforçar para usar cada oportunidade disponível para seu benefício, incluindo tanto as atividades de sala de aula como os exercícios de casa” (Scharle & Szabó 2000, p.03). Desta forma, o professor também assume um novo papel – o de facilitador da aprendizagem, aquele que prepara o aluno para seguir com seus próprios pés, capaz de aprender a aprender. No entanto, o processo de se tornar autônomo é gradual. Segundo Scharle & Szabó (2000), o processo de aquisição de autonomia pode ser dividido em três partes:

- **Processo de Conscientização** (*Raising Awareness*) – processo de autoconhecimento, em que, controlados pelo professor, os alunos passam a conhecer diferentes estilos de aprendizagem e as diversas estratégias empregadas por eles e por outros, e a importância que estes fatores exercem sobre o processo de aquisição de conhecimento.
- **Mudança de Atitudes** (*Changing Attitudes*) – processo longo e gradual que requer prática e paciência, porque leva tempo para que o entendimento obtido na fase anterior torne-se hábito. Várias atividades são desenvolvidas, buscando a aquisição de estratégias mais eficazes.
- **Transferências de Papéis** (*Transferring Roles*) – atividades mais abertas, que dão mais liberdade aos alunos para escolherem o que fazer.

Na presente pesquisa, adotamos esse modelo de Scharle & Szabó (2000). As primeiras atividades servem para autoconhecimento e apresentação de conceitos desconhecidos pela maioria dos participantes, como estilo de aprendizagem, estratégias de aprendizagem e inteligências múltiplas. O segundo momento é de mudança, com reflexão sobre possibilidades: estratégias que podem ser empregadas por eles para influenciarem positivamente o processo de aprendizagem. Para que se tornem mais autônomos, ao final de cada etapa, perguntamos como podem continuar a aplicar o que aprenderam.

Outra questão da pesquisa é entender se houve uma modificação na escolha de estratégias por esta geração ser mais conectada e com características bem diferentes dos sujeitos observados nos anos 90. Ao final da pesquisa, há uma avaliação que busca uma continuação do processo de aprendizagem, agora, de forma mais autônoma.

2.2 Aprendizagem Colaborativa: Autonomia Sim, Isolamento Não

O ser humano é social, nasceu para viver em sociedade, se desenvolvendo a partir da interação com o outro. Embora a aprendizagem seja de dimensão individual, seu desenvolvimento se dá quando em interação com outros indivíduos (Aparici & Acedo, 2010).

Segundo Aparici & Acedo (2010, p. 141), algumas das características das relações de colaboração que se produzem nos grupos são: a interatividade, a sincronia da

interação e a negociação. Os autores apresentam cinco elementos que caracterizam a aprendizagem colaborativa:

- **Responsabilidade individual** → todos os membros são responsáveis por seu desempenho individual dentro do grupo;
- **Interdependência positiva** → os membros do grupo devem depender uns dos outros para alcançar a meta comum;
- **Habilidades de colaboração** → as habilidades necessárias para que o grupo funcione de forma efetiva, como realizar trabalho em equipe, a liderança e a solução de conflitos;
- **Interação promotora** → os membros do grupo interatuam para desenvolver relações interpessoais e estabelecer estratégias efetivas de aprendizagem;
- **Processo de grupo** → o grupo reúne-se para discussão de forma periódica e avaliar seu funcionamento, efetuando as mudanças necessárias para incrementar sua efetividade.

Permeia este presente estudo a teoria da aprendizagem colaborativa de Vygotsky (Vygotsky, 2000. Vygotsky, Luria e Leontiev, 1988). Neste modelo sociointeracionista, o mais importante é a interação verbal para que haja um processo eficaz de aquisição. A aprendizagem se dá dentro de um contexto sociocultural. É a possibilidade de aprender não só com o professor, mas com o colega, com o parente (Delgado 2003, p.76), com uma pessoa que você nem conhece e que pode viver no outro lado do mundo. As novas tecnologias – que já nem são nem tão novas assim – nos proporcionam esta incrível oportunidade.

A conscientização da importância da responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem necessita de um processo educativo, e a visão interdependente da educação ensina que ela pode acontecer no plural, ou seja, com a participação de vários agentes. (Cimino 2007, p. 79)

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 57), a visão sociointeracional é apresentada da seguinte forma:

...compreensão de que a aprendizagem é de natureza sociointeracional, pois aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. Assim, os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre o aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, para resolver tarefas de construção de significado/conhecimento com as quais esses participantes se deparam.

Se na visão cognitiva o foco é o aluno, na visão sociointeracional, o foco é a interação entre professor, visto como o facilitador da aprendizagem, e o aluno, ou mesmo entre alunos. Em comum, essas duas correntes (cognitivismo e sociointeracionismo) têm a desvalorização do ensino tradicional e a valorização da

aprendizagem como construção reflexiva do saber. No entanto, é importante frisar que Vygotsky não afirma que a criança depende do professor para aprender.

Vygotsky não diz que a criança aprende somente sob a orientação do professor; pelo contrário, a criança aprende a todo o momento, estando o professor com ela ou não, basta que encontre um ambiente que lhe proporcione os mecanismos necessários à aprendizagem. Essas ferramentas para desenvolver a aprendizagem não são fornecidas apenas pelo professor. (Delgado 2003, p.80)

A aprendizagem passa a não depender do ensino. A aprendizagem é realizada através da ação do sujeito (Becker 2003, p.13). “O ensino pode aliar-se à aprendizagem ou opor-se a ela. O ser humano aprende, esse é o fato fundamental; pode ou não ensinar, deixar de aprender não poderá jamais” (Heidegger 1952 apud Becker 2003, p.16).

2.3 Estratégias de Aprendizagem

O conceito de estratégias de aprendizagem adotado neste estudo já foi consolidado em estudos anteriores (Cardoso 1997, 2005). Segundo esses estudos, baseados nos conceitos apresentados por O'Malley & Chamot (1990) e Oxford (1990), as estratégias de aprendizagem são consideradas como ações conscientes ou inconscientes (ou automatizadas) realizadas pelos educandos em busca de um aperfeiçoamento no processo de compreensão, na aprendizagem ou na retenção de informação.

As estratégias de aprendizagem, que funcionam como agentes facilitadores do processo de aprendizagem, foram comprovadas como um dos possíveis fatores responsáveis pelo desenvolvimento da capacidade comunicativa do aluno. Em outras palavras, ao tomarem consciência dessas estratégias, os alunos têm a possibilidade de desenvolvê-las futuramente e, desta forma, podem encontrar uma maneira de melhorar seu desempenho linguístico.

Neste estudo utilizaremos a classificação de estratégias de aprendizagem compilada por Oxford (1990), em que as estratégias são divididas em diretas e indiretas. A seguir um resumo desta classificação.

ESTRATÉGIAS DIRETAS - diretamente ligadas ao processo de aprendizagem.

- **ESTRATÉGIAS DE RETENÇÃO** => responsáveis pela criação de ligações mentais, pela aplicação de imagens e sons, pelas revisões eficientes e pelo emprego de ações;
- **ESTRATÉGIAS COGNITIVAS** => responsáveis pelo recebimento e emissão de mensagens, pela prática, pela análise e raciocínio, pela criação de estruturas de recepção (input) e produção (output);
- **ESTRATÉGIAS DE COMPENSAÇÃO** => ligadas à adivinhação inteligente e à superação das limitações, tanto na produção oral quanto na escrita.

- **ESTRATÉGIAS INDIRETAS** - também contribuem para os processos de compreensão ou produção, mas não estão ligadas diretamente a eles.
- **ESTRATÉGIAS METACOGNITIVAS** => responsáveis pela centralização da aprendizagem (busca das prioridades), ordenação e planejamento da aprendizagem, bem como pela avaliação do processo;
- **ESTRATÉGIAS AFETIVAS** => ligadas à diminuição da ansiedade, autoencorajamento e controle da “temperatura” emocional;
- **ESTRATÉGIAS SOCIAIS** => buscam uma boa interação com os outros alunos através da formulação de perguntas, procurando cooperar com seus colegas e desenvolver um bom relacionamento com os mesmos

Antes de iniciarmos as atividades de intervenção, criamos um grupo de estudos, com os monitores e estagiários participantes do projeto, para que eles pudessem ficar cientes não só da definição e classificação das estratégias de aprendizagem, mas também para que se familiarizassem com a classificação de estratégias e participassem na elaboração de atividades para o desenvolvimento dessas estratégias.

3. Metodologia de Pesquisa

O estudo guarda tanto características da prática exploratória (Allwright 2002, 2003), como da pesquisa de ação (Hadley 2004, Thiollent 2011). O problema, ou melhor dizendo, o desafio (*puzzle*) surge da prática de aula e “a intervenção se confunde com a prática” (Cardoso 2005, p.84). Os participantes da pesquisa, não só os alunos com dificuldades de aprendizagem, mas também monitores e docentes, não são simples usuários do conhecimento produzido por um pesquisador externo, mas sim produtores do conhecimento que buscam a melhora da prática pedagógica e/ou de seu próprio processo de aprendizagem (Bortoni-Ricardo 2008).

3.1 Questões de pesquisa

Levando-se em consideração as mudanças nos perfis dos alunos e professores, ou seja, uma geração mais conectada, gostaríamos de responder às seguintes perguntas:

- Quais estratégias de aprendizagem podem ser consideradas eficazes no processo de aprendizagem de idiomas, para este público específico (Geração Y)?
- A utilização de tecnologias educacionais mais modernas pode afetar positivamente o processo de aprendizagem de idiomas?
- É possível que o aluno com dificuldades se torne o principal ator na busca por uma melhora em seu processo de aprendizagem?

3.2 Fases da pesquisa

O estudo pode ser dividido em cinco partes: (a) Planejamento, concomitante a estudos sobre estratégias de aprendizagem e tecnologias de informação e comunicação (TIC) e discussão sobre suas aplicabilidades, através de um grupo de estudo composto por professores, monitores e estagiários; (b) Seleção de participantes que integrariam o estudo piloto e, futuramente, a pesquisa principal; (c) Estudo piloto, para aplicação, monitoramento e aperfeiçoamento das atividades a serem desenvolvidas no estudo principal; (d) Principal fase da pesquisa, com a implantação das atividades, presencial e a distância; (e) Avaliação, consiste de um constante monitoramento do desenvolvimento da pesquisa.

A primeira fase da pesquisa iniciou-se com apenas uma professora coordenadora, uma estagiária de estágio interno complementar e duas monitoras. Logo no início do estudo, conseguimos mais quatro monitoras. No final do período de 2014, após seis meses, já contávamos com a participação de mais duas professoras, três mestrandas e de mais um estagiário voluntário. Neste artigo, gostaríamos de focar no resultado desta primeira fase, utilizando o processo de avaliação (quinta fase), analisaremos os relatos das monitoras e da estagiária, participantes desta fase.

Cerca de quarenta alunos participaram da segunda fase da pesquisa, quando foi realizado um estudo preliminar, para identificação dos alunos que apresentavam maior dificuldade no processo de aprendizagem e que, conseqüentemente, seriam selecionados como participantes das outras fases. A escolha para a segunda fase foi baseada em um teste de nivelamento, um questionário de perfil do aluno e entrevistas informais com os professores que atuaram com a turma de primeiro e segundo períodos no segundo semestre de 2014.

Durante as terceira e quarta fases, os alunos participam de encontros presenciais e pelas redes sociais e o ambiente virtual de aprendizagem da UERJ (plataforma *Moodle*). Os encontros focam principalmente, mas não unicamente, no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem eficazes e na discussão quanto ao uso de TIC para auxiliarem no processo de aprendizagem. É importante deixar claro que não consiste em apenas “receitar” atitudes a serem adotadas ou simples lista de sugestões de sites, mas um processo de discussão constante e tomada de consciência por parte de todos os participantes da pesquisa. Na busca pela autonomia, adotamos o modelo de Scharle & Szabó (2000) (vide 2.1), começa-se com um processo de conscientização para, aos poucos, provocar uma mudança de atitude e finalmente a transferência de papéis, quando o aluno se torna responsável por seu próprio processo de aprendizagem.

Como o objetivo maior é a melhora da competência linguística dos alunos, as estratégias de aprendizagem trabalhadas estão diretamente ligadas ao processo de aprendizado de línguas. E muitas vezes as estratégias de ensino, tomadas pelos professores e monitores, tiveram que se adaptar às necessidades e escolhas dos alunos.

Foi assim que criamos, por exemplo, os “aulões” de revisão gramatical, que serão discutidos melhor na próxima parte do artigo.

3.3 Resultados Esperados

O projeto foi planejado visando atingir os seguintes resultados:

- Para os alunos de graduação em Letras, melhora no desempenho linguístico e nas escolhas de estratégias de aprendizagem;
- Formação de professores com olhares mais críticos em relação a utilização de novas tecnologias no ensino/aprendizagem de idiomas;
- Aumento de interesse, por parte dos alunos de pós-graduação, por pesquisas participantes relacionadas ao uso de novas tecnologias para o ensino de idiomas, utilizando um modelo de aprendizagem colaborativa e autônoma;
- Desenvolvimento de mais pesquisas com foco sobre estratégias de aprendizagem eficazes para os estilos de aprendizagens das novas gerações.

Passamos agora para a próxima parte deste artigo, apresentando os relatos das monitoras e da estagiária envolvidas na primeira, segunda e terceira fases da pesquisa como forma de avaliarmos os resultados já alcançados.

4. Primeiros Resultados

Como mencionamos anteriormente, gostaríamos de focar no resultado desta primeira fase, avaliando os pareceres das monitoras e da estagiária, participantes desta fase. No final do período, houve uma avaliação geral do projeto através de e-mail e a pergunta aberta foi bem geral:

Como algumas de vocês já sabem, estamos organizando um artigo sobre o projeto e gostaríamos de contar com a colaboração de todas. Basta escrever um texto curto sobre a experiência de vocês como monitora ou estagiária em relação ao projeto de estratégias.

Para a avaliação destes relatos, utilizaremos o modelo de Bortoni-Ricardo (2008). Ou seja, a análise será feita através de asserções e subasserções, que serão embasadas por extratos do conjunto de relatos das participantes. Os textos na íntegra são apresentados no Anexo 1.

Asserção 1: O projeto tem cumprido com seus objetivos.

Esta asserção fica clara com uma análise de adjetivos utilizados pelas monitoras e estagiária para descreverem o projeto. Há uma predominância de adjetivos de conotação positiva em suas descrições. Após um levantamento descobriu-se que há 83 ocorrências de adjetivos positivos, contra 10 ocorrências de adjetivos com conotação negativa (Tab. 1).

Tabela 2 - Análise dos Adjetivos Descritivos Utilizados na Análise do Projeto

	CONOTAÇÃO POSITIVA	CONOTAÇÃO NEUTRA	CONOTAÇÃO NEGATIVA
E1	7	5	1
M1	8	0	0
M2	8	2	0
M3	12	1	5
M4	41	6	2
M5	7	0	2
TOTAL	83	14	10

Seguem abaixo alguns exemplos do uso destes adjetivos.

Trabalhar na Monitoria de Inglês representa um grande avanço em minha vida acadêmica,... (M1)

Fazer parte da equipe de monitoria de Língua Inglesa tem se mostrado uma experiência riquíssima,... (M2)

Participar desse projeto como monitora tem sido muito enriquecedor. Ele abriu novos horizontes aos quais eu nunca tinha me atentado. A partir do meu envolvimento no projeto passei a me sentir mais preparada para auxiliar tanto meus alunos, quanto os meus colegas da universidade que estão com dificuldades. (M3)

Em se tratando do papel que exercemos como monitores, o projeto está sendo fundamental, nos tornando alunos e futuros professores mais críticos e criativos. (M4)

A professora-orientadora conduziu uma dinâmica a fim de discutir as várias estratégias que os alunos podem usar para aprender e melhorar suas habilidades linguísticas. Foi bastante proveitoso, e gerou uma ótima reflexão sobre os métodos que usamos para estudar. Mais interessante ainda foi que alguns alunos se interessaram em continuar no projeto, que com certeza vai render bastante. (M5)

Com tal resultado, eu mesma passei a desenvolver aulas diversificadas que traziam para a sala de aula algo mais dinâmico e real para tais alunos. (E1)

Como podemos ver, as cinco participantes apresentaram avaliações muito positivas em relação ao projeto; os adjetivos mais utilizados nos relatos foram: grande (6 vezes), eficaz(es) (5 vezes), ótima (3 vezes), criativos (3 vezes), crítico(a) (3 vezes).

Inicialmente, tivemos uma dificuldade quanto a como considerar o adjetivo “*futuro(s)*” como positivo ou neutro. Pensamos em positivo por indicar mudança, mas optamos por neutro, já que em geral ele é utilizado na expressão “*futuros professores*”, que não indica necessariamente uma conotação positiva, apenas um fato, que serão professores no futuro.

Notem no exemplo abaixo, como em geral, os adjetivos negativos são utilizados para descreverem situações anteriores ao projeto.

Apesar de ter começado a faculdade de Letras há pouco tempo já dou aulas de inglês desde 2008, porém comecei a me sentir despreparada para lidar com alguns problemas recorrentes na sala de aula e me sentia limitada a seguir instruções que eram as mesmas para todos os alunos, sem considerar a individualidade de cada um. Quando me inscrevi na seleção para a monitoria não tinha certeza de quais seriam minhas funções como monitora, mas acreditava que poderia ser uma ótima oportunidade para eu complementar os meus estudos. Quando a professora e orientadora nos apresentou o seu projeto fiquei um pouco confusa, pois sempre ouvimos falar de estratégias de ensino e muito pouco sobre estratégias de aprendizagem. Muitas vezes o ensino se torna uma via de mão única que vai do professor ao aluno e não ao contrário, e por mais que funcione para alguns alunos, tenho observado que não é eficaz para todos. (M3)

O texto acima mostra que houve uma mudança de atitudes, e que ela foi percebida por estes participantes da primeira fase. No entanto, como mencionado anteriormente (vide 2.1), esta mudança é um processo longo e gradual (Scharle & Szabo 2000, Cardoso 2005).

Asserção 2 – Quem ensina aprende.

O discurso destas participantes enfatiza a teoria freiriana de que “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (Freire 1998, p.25). Por várias vezes, elas mencionam que aprendem com seus alunos. A seguir, são apresentados alguns exemplos ilustrativos.

... não só por ajudar a tirar as dúvidas dos alunos e ajudá-los em suas fraquezas, mas também por estar desenvolvendo cada vez mais minhas habilidades na língua inglesa. A Monitoria de Inglês é uma via de mão dupla: ao mesmo tempo em que ajudamos também aprendemos, pois para que expliquemos algo sobre a gramática, por exemplo, antes temos que estudá-la para melhor poder ajudá-los. (M1)

Vejo nesse projeto uma excelente oportunidade de desenvolvimento para monitores e participantes do projeto, fazendo assim que estejamos todos mais preparados para os desafios apresentados no mercado de trabalho e também mais aptos a participar e realizar com sucesso nossos trabalhos acadêmicos. (M3)

Em se tratando do papel que exercemos como monitores, o projeto está sendo fundamental, nos tornando alunos e futuros professores mais críticos e criativos. Segundo o ditado que diz “quem ensina aprende duas vezes”, de fato temos vivenciado esse fenômeno. Ao ensinar o aluno, precisamos pesquisar mais sobre determinado assunto afim de não somente dar a resposta a ele, mas fazer o aluno refletir e aprender a melhor estratégia para seus estudos ou aperfeiçoar a qual já usa; não só aprendemos determinado tópico em questão, mas também a melhor forma de ensinar o aluno... (M4)

Temos outras atividades também planejadas, para ajudar no aprendizado de inglês não só dos alunos, como também de nós monitoras. Esse é um projeto no qual cada vez mais aprendo, além de ser bastante importante para mim já que dialoga com outros projetos dos quais eu participo. (M5)

Com tal resultado, eu mesma passei a desenvolver aulas diversificadas que traziam para a sala de aula algo mais dinâmico e real para tais alunos. (E1)

Em encontros com alguns dos alunos foram notadas também características da aprendizagem colaborativa entre eles. Ao ensinar a um dos alunos, o mesmo, por sua vez, ajudava o seu colega, tirando dúvidas, passando informações, etc. Cada um aprendia com o outro, ganhando autonomia e uma nova visão de aprendizagem. (M4)

Fica claro, com estes depoimentos, que estas participantes percebem a importância de uma abordagem colaborativa e de um de novos papéis para professores e alunos, adotando uma visão sociointeracional de ensino-aprendizagem. (vide 2.2).

Asserção 3 – Houve (ou pelo menos, deu início a um) processo de conscientização quanto à importância do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem eficazes

Ao considerarmos as falas das monitoras e da estagiária, a primeira fase do processo de aquisição de autonomia parece ter sido alcançada. O processo de conscientização da importância do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, focando em uma busca por uma aprendizagem mais autônoma, parece ter estado presente durante estas primeiras fases. Dividiremos esta asserção em duas subasserções. Na primeira, agruparemos as citações com a expressão “estratégia de aprendizagem/aprendizado”, com as menções ao conceito de “autonomia”, e, na segunda, ao fato de a pesquisa ter extrapolado “os muros da UERJ”, pois alguns participantes utilizaram os conhecimentos adquiridos na pesquisa também em suas salas de aulas fora da universidade.

Subasserção 3.1 – Iniciou-se um processo de conscientização da importância das estratégias de aprendizagem e da busca por uma aprendizagem mais autônoma

Fica claro pelo relato das monitoras, que elas não só compreendem o que são as estratégias, como que as consideram importantes. Veja os exemplos abaixo.

Perguntamos a eles que tipo de estratégias utilizam para estudar quando estão em casa. Através da captação dessas informações a professora-orientadora pretende criar oficinas de aprendizagem utilizando exatamente as estratégias utilizadas pelos alunos. Dessa forma, tornando a aprendizagem deles mais fácil, uma vez que o método que eles utilizam será utilizado nas oficinas. (M1)

...recebe ferramentas e aprende a estudar de maneiras que sejam que sejam eficazes para ele, tendo uma postura reflexiva sobre o seu próprio aprendizado, desenvolvendo assim as suas estratégias de aprendizado. Isso é de grande importância para todos os alunos da graduação em língua inglesa, ou de qualquer outra língua, principalmente para aqueles que estão com dificuldades para realizar as tarefas propostas em sala de aula. (M3)

...mas fazer o aluno refletir e aprender a melhor estratégia para seus estudos ou aperfeiçoar a qual já usa; não só aprendemos determinado tópico em questão, mas também a melhor forma de ensinar o aluno, fazendo uso das mais diversas estratégias de aprendizagem. (M4)

Uma das iniciativas do projeto de que participei foi a aula inicial da parte do projeto voltada a estratégias de aprendizagem. A professora-orientadora conduziu uma dinâmica a fim de discutir as várias estratégias que os alunos podem usar para aprender e melhorar suas habilidades linguísticas. Foi bastante proveitoso, e gerou uma ótima reflexão sobre os métodos que usamos para estudar. (M5)

Em várias falas das monitoras, fica claro que se iniciou um processo de conscientização da importância da adoção de uma abordagem que vise uma aprendizagem mais autônoma.

Ao me tornar monitora aprendi que o aluno pode ser mais que um espectador passivo, ele pode ter uma participação maior na construção do seu conhecimento pois recebe ferramentas e aprende a estudar de maneiras que sejam que sejam eficazes para ele, tendo uma postura reflexiva sobre o seu próprio aprendizado, desenvolvendo assim as suas estratégias de aprendizado. (M3)

Portanto, é notório ver que em breve teremos ainda mais resultados gratificantes e em um futuro próximo alunos e professores críticos e criativos. De acordo com o objetivo do projeto, os alunos (incluindo os monitores) vêm se tornando atores do seu próprio processo de aprendizagem, e agora ganhando um novo olhar. (M4)

Cada um aprendia com o outro, ganhando autonomia e uma nova visão de aprendizagem. (M4)

Mas, independentemente de curso ou de uma aprendizagem feita com autonomia, todos os 32 alunos afirmaram usar a internet como ferramenta fundamental na busca e aprimoramento de conhecimento do Inglês. (E1)

Como ainda não havíamos entrado na fase principal da pesquisa, o processo de reconhecimento e desenvolvimento de estratégias de aprendizagem ainda estava no seu limiar, mas já é possível perceber a valorização dada a essas estratégias, pelas participantes desta primeira fase.

Subsessão 3.2 – A influência da pesquisa extrapolou o âmbito da UERJ.

Todas as monitoras estagiárias envolvidas no projeto se dedicaram ao estudo sobre estratégias de aprendizagem, e estes conhecimentos não foram aplicados somente na UERJ, mas também em outras instituições, como podemos perceber pelo relato a seguir de E1.

... eu, como estagiária e aluna, propus um questionário para a minha turma do colégio onde trabalho, para entender e reconhecer estilos diferentes de aprendizagem e buscar um aprimoramento para as futuras aulas e estudos. (E1)

Fica claro com esse exemplo que “a intervenção se confunde com a prática” (Cardoso, 2005), característica da prática exploratória e da pesquisa-ação, como abordagens participantes.

Outra experiência de aplicação do conhecimento sobre estratégias de aprendizagem é relatada por M3. Como mencionamos anteriormente na Asserção 1, neste caso, ela menciona como se sentia no início do processo e as mudanças ocorridas durante o processo, que alteraram a sua percepção quanto ao processo de ensino-aprendizagem de idiomas.

A pesar de ter começado a faculdade de Letras há pouco tempo, já dou aulas de inglês desde 2008 Quando a professora e orientadora nos apresentou o seu projeto fiquei um pouco confusa, pois sempre ouvimos falar de estratégias de ensino e muito pouco sobre estratégias de aprendizagem. (M3)

Interessante observar essa crítica apresentada no relato de M3 sobre como, no ambiente escolar, a ênfase é normalmente dada às estratégias de ensino e não às estratégias de aprendizagem.

Asserção 5 – As TIC podem afetar positivamente no processo de aprendizagem.

Não foram muitas as menções quanto ao uso de tecnologia de informação e comunicação no processo. Seria de se admirar que, embora pertencente à geração conectada, a maioria dos participantes da primeira fase ainda utilizem pouco as TIC para ensino-aprendizagem de idiomas, ou pelo menos, esperava-se mais avaliações quanto a esta área. No entanto, o projeto possibilitou uma maior conscientização quanto ao uso das TIC para estes fins. Observe-se que ela menciona que as “professoras” mantêm pastas, não as “monitoras”.

Veja-se a avaliação de uma das monitoras:

... a Monitoria de Inglês está me possibilitando conhecer ferramentas que eu não conhecia, como por exemplo, o Dropbox. Nele, as professoras A e B mantêm pastas com os assuntos que são tratados em sala de aula e informações adicionais, disponíveis para todos os alunos, e que os ajudam a aprender cada vez mais. Dessa forma, há um esforço de professores e monitores em popularizar o espaço da Monitoria de Inglês para que mais alunos possam interagir com a língua inglesa de forma ampla e eficaz. (M1)

Outra menção ao uso de tecnologias para o ensino-aprendizagem foi feita por E1, quando ela citava como o projeto mudou seu jeito de atuar em sala de aula. Neste caso, ela menciona que ao pesquisar com os alunos do ensino médio descobre que eles percebem a importância e utilizam a internet para estudar. Fica claro, no início do segundo parágrafo, que a mudança foi impulsionada pelo resultado da pesquisa com os alunos. Ou seja, fica evidente a inversão de papéis e como ela aprende com os próprios alunos (sociointeracionismo e autonomia) e muda de atitude (uma das fases da pesquisa-ação) Veja-se abaixo.

Mas, independentemente de curso ou de uma aprendizagem feita com autonomia, todos os 32 alunos afirmaram usar a internet como ferramenta fundamental na busca e aprimoramento

de conhecimento do inglês. E, com isso, eles citaram diversos exemplos, tais como: youtube, dicionários online, sites que fazem download de filmes e séries, sites com exercícios, e muitos sites que propõem conversas em forma de chat com pessoas de outros países.

Com tal resultado, eu mesma passei a desenvolver aulas diversificadas que traziam para a sala de aula algo mais dinâmico e real para tais alunos. (E1)

Houve apenas uma menção direta quanto a melhora do emprego de TIC pelos alunos:

Além disso, os alunos têm aprendido a usar de maneira adequada e eficaz a tecnologia para seus estudos. (M4)

Percebemos também que houve poucas menções quanto ao uso das TIC nos relatos das monitoras. Embora não mencionadas nos relatos das monitoras e estagiárias, algumas ações já foram tomadas para utilização destas ferramentas como auxiliares no processo de autonomia e colaboração

Por exemplo, a monitoria criou uma comunidade na rede social *Facebook*, para divulgarem para todos os alunos eventos e sites interessantes para o desenvolvimento de suas competências linguísticas. Veja a figura abaixo, parte da página de abertura da comunidade.



Figura 1 - Comunidade no Facebook criada pelas monitoras

As monitoras também criaram um grupo no *Gmail* e outro no *WhatsApp*, para facilitar as comunicações entre elas. E como mencionado na fala anterior, o *Dropbox* está sendo muito utilizado para compartilhamento de atividades.

Além disso, está sendo organizado um AVA (ambiente virtual de aprendizagem) no espaço EAD da UERJ, para facilitar o trabalho desenvolvido com os alunos participantes do projeto e a comunicação de todos. Este espaço está previsto para ser lançado ainda no primeiro semestre de 2015.

Talvez a pouca menção ao uso de TIC possa ser explicado por estudos anteriores, que deixam claro que familiarização com tecnologias modernas não significa necessariamente

melhor utilização destas ferramentas no processo de ensino-aprendizagem (Cardoso 2013 a,b). Pelo depoimento abaixo, fica claro que M4 entendeu o objetivo do projeto e provavelmente concorda com a ideia de que é necessário pensar melhores formas de usar as TIC de forma mais eficaz na educação.

Nos tempos atuais, sabemos o quanto os alunos e professores (principalmente a geração Y) têm sido expostos ao avanço tecnológico desenfreado. Contudo, surge um grande questionamento: Como saber usar de maneira adequada os meios de comunicação a fim de que tragam benefícios para a carreira profissional do aluno e para o ambiente de sala de aula? O objetivo do projeto é tornar alunos do curso de Letras e futuros professores hábeis a manusear essa poderosa ferramenta, que consequentemente os tornará mais criativos e suas aulas mais prazerosas, mostrando ao aluno a melhor forma de usar a tecnologia a seu favor. (M4)

Asserção 6 – Houve uma melhora no desempenho linguístico dos participantes do estudo piloto.

Embora o desenvolvimento de estratégias seja um dos principais objetivos da pesquisa, não podemos esquecer que tudo deveria levar ao desenvolvimento de competências linguísticas e de uma atitude mais autônoma dos educandos. Muitos desses alunos precisavam de reforço imediato e pediram nossa ajuda diretamente com as matérias estudadas. Uma das atividades organizadas por nós foi o “Aulão” sobre tempos verbais. Neste caso enfocamos no *Present Perfect*, dificuldade para muitos alunos. Observe o relato de duas monitoras sobre a atividade, a primeira é M5, que não fazia parte do projeto no início por ser orientanda de outra professora, mas que depois acabou também engajada no projeto; e a segunda é M4, participante do projeto deste seu início.

Subasserção 6.1 – Houve desenvolvimento de competências linguísticas, em especial com o “aulão”.

... tive a chance de participar do Aulão cujo tema foi Simple Past e Present Perfect. Foi uma tarde bastante produtiva em que exploramos as ocasiões em que cada tempo verbal deve ser usado, na tentativa de esclarecer uma das maiores dúvidas da turma do primeiro semestre. Contamos com bastante participação dos alunos presentes e pudemos ajudá-los em várias questões, além de recebermos sugestões para próximos aulões. Foi também uma ótima oportunidade para eu mesma estudar o assunto, que pode ser confuso às vezes. (M5)

Uma semana antes da prova de gramática da Língua Inglesa vivenciamos uma grande experiência, onde colocamos em prática mais uma parte do projeto - o Aulão. ... nós monitores demos aula de “Present Perfect”, um dos temas que mais assustam os alunos no primeiro período.... Duas das alunas que assistiram, fizeram menção de exemplos que foram ministrados no Aulão em seus trabalhos finais. Elas conseguiram desenvolver um texto argumentativo belíssimo sobre esse mesmo tema. O que nos mostra o início do aperfeiçoamento de seus estudos, pois transformaram suas dificuldades em acertos. (M4)

Subasserção 6.2 – Houve um aumento de participação dos alunos, com uma maior procura pela monitoria.

Apenas uma monitora menciona o aumento da procura pela monitoria, mas ela menciona vários exemplos que seriam interessantes de serem observados.

Em pouco tempo já é possível ver a frequência com que os alunos vão à monitoria e o menor índice de desistência no primeiro período do curso de Letras Inglês/Literaturas. (M4).

Com a melhor divulgação do projeto da monitoria nesse período (2014.2), os alunos têm se mostrado interessados nos planos e projetos oferecidos. Atualmente, eles estão indo por vontade própria até a sala onde são feitos os atendimentos para obter ajuda, ou até mesmo, pelo fato de poder ter um ambiente reservado para eles mesmos, onde encontram milhares de acervos disponíveis. Eles não ficam mais inibidos em procurar ajuda, pelo contrário se sentem confortáveis, pois na monitoria encontram ajuda para todas as habilidades da língua estrangeira.(M4)

Subasserção 6.3 – O resultado final foi muito positivo.

Dos nove alunos nivelados abaixo do nível intermediário (o ideal seria que todos os alunos estivessem acima do nível intermediário), apenas três foram reprovados, sendo que, desses três, dois foram nivelados como tendo pouco ou nenhum conhecimento da língua inglesa, nível básico. Desta forma, sem condições de participar das aulas, ficaram quase como ouvintes. No entanto, foi acordado com a direção do ILE que esses participantes da pesquisa que estiverem nos níveis básicos terão bolsas integrais no Projeto LICOM/PLIC a partir de março de 2015.

É possível perceber algumas mudanças nos alunos que encontraram dificuldade ao realizar suas primeiras avaliações. Antes de terminar o período muitos deles já conseguiram aumentar suas notas, além da motivação de não desistir do curso. (M4)

Veja-se abaixo a nova visão de *erro* apresentada também por M4:

O “errar” para eles agora é visto como apenas um obstáculo que pode ser superado, ou servir como aperfeiçoamento dos seus estudos. (M4)

Resumindo esta parte do artigo, como pôde ser observado pelos relatos das participantes, o projeto recebeu uma ótima aceitação pela monitoria e pelos alunos em geral. Nesta última parte desta sessão, gostaríamos de apresentar as considerações finais.

5. Considerações Finais

Apesar das dificuldades encontradas para dar início ao projeto, tanto pela demora para contratação dos monitores quanto pela realização da Copa do Mundo de Futebol, podemos perceber pelos relatos que a avaliação foi muito positiva. Sabemos que estamos apenas no início, mas este projeto parece já ter representado muito para os

participantes destas primeiras fases.

Ainda é cedo para dizer que as questões da pesquisa já foram respondidas, mas já temos a certeza de que o estudo influenciou de forma positiva pelos menos estas participantes, que tiveram seus relatos analisados neste artigo. Além da chance de realizarem estudos sobre os temas da pesquisa, foi possível, para muitas delas pela primeira vez, apresentarem seus trabalhos em eventos importantes como o VIII JEL, a UERJ sem Muros e o VIII ENPLIRJ. A estagiária, em parceria com a professora-orientadora, publicou um artigo sobre pensamento crítico no aprendizado de idiomas.

Outra ação organizada pelas monitoras foi a elaboração de cursos de nível pré-intermediário para iniciar no primeiro trimestre de 2015. Inclusive, resolvemos incluir outros níveis no teste de nivelamento devido à crescente procura pelos alunos. O interesse por parte de outros professores também tem crescido, inclusive professores de outras línguas pretendem enviar alguns de seus alunos para fazer parte do projeto.

Referências

ALLWRIGHT, D. Bringing classroom language learning to life. In: SALIÉS, T. G.; MILLER, I. K. & SOMMER, L. (Org.). *Pesquisas em Discurso Pedagógico: qualidade de vida na sala de aula*. Rio de Janeiro: PUC/Projeto IPEL Escola, Vol. 1, 2002

ALLWRIGHT, D. Planning for understanding: A new approach to the problem of method. In: SALIÉS, T. G.; MILLER, I. K. & SOMMER, L. (Org.). *Pesquisas em Discurso Pedagógico: qualidade de vida na sala de aula*. Rio de Janeiro: PUC/Projeto IPEL Escola, Vol. 2, 2003

APARICI, R. & ACEDO, S. Aprendizagem colaborativa e ensino virtual: uma experiência no dia-a-dia de uma universidade a distância. In Silva, Marco, Pesce, Lucila & Zuin, Antonio. (orgs). *Educação Online: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

BECKER, F. *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BORTONI-RICARDO, S. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

CARDOSO, J.S. *As estratégias de aprendizagem: eficácia e autonomia na compreensão oral*. Niterói: UFF, 2005 (tese de doutorado)

CARDOSO, J. S. *The influence of learning strategies on the listening comprehension process in instructional contexts*. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 1997.

- CARDOSO, J.S. *Self-Access Centres—Help, Fun and Independence* - Chicago, IL - USA: Central University (ERIC Document Reproduction Service No. ED 369 255- April 93), 1993a.
- CARDOSO, J.S. *Who is afraid of Self-Access Learning? Views & News* No. 8, Dec 93 (p.14-16), 1993b.
- CARDOSO, J.S. *Developing a new generation of connected teachers*. Braz-*TESOL* newsletter. São Paulo: Braz-*TESOL*, Vol.3, pp. 16-19, 2013a.
- CARDOSO, J.S. Professores geração y: Mudança de perfil não garante uso mais eficaz de novas tecnologias no contexto educacional. *Revista (Con)Textos Linguísticos*. Vitória: UFES, 2013b.
- CARDOSO, J.S. & BARBOSA, A. Inciting language learners' critical thinking. In *Braz-*TESOL* Newsletter 03.2014*. São Paulo: Braz-*TESOL*, 2014. (pp 27-29)
- CIMINO, V. *O Papel do educador na era da interdependência*. São Paulo: Clio Editora, 2007.
- DELGADO, E. I. *Pilares do interacionismo: Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro*. São Paulo: Érica, 2003.
- ELLIS, R. *The study of second language acquisition*. Oxford: O.U.P, 1994.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- HADLEY, G. *Action Research in Action* (Pesquisa de ação em sala de aula). São Paulo: SBS/SEAMEO, 2004.
- LEAVER, B. L. *Teaching the Whole Class*. Iowa: Kendall/Hunt, 1998 (5a ed.)
- O'MALLEY, J. M. & CHAMOT, A.U. *Learning strategies in second language acquisition*. New York: CUP, 1990.
- OXFORD, R. *Language learning strategies*. New York: Newbury House, 1990.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998
- POZO, J. I. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PRADO, M. E. & ALMEIDA, M. E. Criando situações de aprendizagem colaborativa. In VALENTE, J.A, PRADO. M. E., ALMEIDA, M.E. (orgs.). *Educação a distância via Internet*. 195-204. São Paulo: Avercamp, 2009.

- REID, (ed). *Learning styles in the ESL/EFL classroom*. Boston: Heinle & Heinle, 1995.
- SCHARLE, Á. & SZABÓ A. *Learner autonomy: a guide to developing learner responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2011. (18ª ed.)
- VALDES, Maria T. M. Estrategias de aprendizaje: Punto de encuentro entre la Psicología de la Educación y la Didáctica. In ROSA, D. & SOUZA, V. C. *Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. RJ: DP & A, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, [1987] 2000.
- VYGOTSKY, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.R. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone: Editora da USP, 1988.

ANEXO 1

RELATO DAS MONITORAS E DA ESTAGIÁRIA

Estagiária 1 (E1)

Visto que um dos objetivos do projeto era identificar quais as ferramentas tecnológicas que poderiam auxiliar diversos alunos na aprendizagem de uma segunda língua, eu como estagiária e aluna, propus um questionário para a minha turma do colégio Santa Mônica, do segundo ano do ensino médio para entender e reconhecer estilos diferentes de aprendizagem e buscar um aprimoramento para as futuras aulas e estudos.

Levando-se em consideração que cada aluno tem seu perfil e que os mesmos alunos poderiam sim aprender uma língua estrangeira de formas variadas, criei um questionário de caráter múltipla escolha para alcançar e traçar um perfil geral de meus alunos.

Selecionei somente os alunos do segundo ano do ensino médio para entender toda trajetória de aprendizagem deles, mais especificamente com o Inglês, que era a minha língua foco. Com isso, obtendo uma aceitação e resposta de todos os 32 alunos, foi concluído que nessa escola, dos 32 alunos entrevistados, apenas 2 aprenderam inglês sozinhos, em casa, com o auxílio da internet e televisão. Os outros 30 alunos todos fizeram e/ou fazem curso de Inglês para que a língua seja adquirida.

Mas, independentemente de curso ou de uma aprendizagem feita com autonomia, todos os 32 alunos afirmaram usar a internet como ferramenta fundamental na busca e aprimoramento de conhecimento do Inglês. E com isso, eles citaram diversos exemplos, tais como: youtube, dicionários online, sites que fazem download de filmes e séries, sites com exercícios, e muitos sites que propõem conversas em forma de chat com pessoas de outros países.

Com tal resultado, eu mesma passei a desenvolver aulas diversificadas que traziam para a sala de aula algo mais dinâmico e real para tais alunos. Visando sempre uma estratégia que os deixassem à vontade e comprometidos para aprender a língua e seguir estudando sem desistir. Pois, aprendendo com prazer e focando na realidade de tal faixa etária, é algo fundamental para o sucesso de uma aula de qualidade e comprometimento.

Monitora 1 (M1)

Trabalhar na Monitoria de Inglês representa um grande avanço em minha vida acadêmica, não só por ajudar a tirar as dúvidas dos alunos e ajudá-los em suas fraquezas, mas também por estar desenvolvendo cada vez mais minhas habilidades na língua inglesa. A Monitoria de Inglês é uma via de mão dupla: ao mesmo tempo em que ajudamos também aprendemos, pois para que expliquemos algo sobre a gramática, por exemplo, antes temos que estudá-la para melhor poder ajudá-los.

Um outro ponto importante é o preenchimento das informações sobre os alunos que procuram a Monitoria de Inglês. Perguntamos a eles que tipo de estratégias utilizam para estudar quando estão em casa. Através da captação dessas informações a professora orientadora pretende criar oficinas de aprendizagem utilizando exatamente as estratégias utilizadas pelos alunos. Dessa forma, tornando a aprendizagem deles mais fácil, uma vez que o método que eles utilizam será utilizado nas oficinas. O objetivo desse trabalho é fazer com que principalmente os alunos do primeiro período possam desenvolver suas habilidades na língua inglesa para que não haja uma diferença muito grande do nível de inglês entre esses alunos e, assim, evitando desistência e repetência.

Por fim, a Monitoria de Inglês está me possibilitando conhecer ferramentas que eu não conhecia, como por exemplo, o Dropbox. Nele, duas professoras mantêm pastas com os assuntos que são tratados em sala de aula e informações adicionais, disponíveis para todos os alunos, e que os ajudam a aprender cada vez mais. Dessa forma, há um esforço de professores e monitores em popularizar o espaço da Monitoria de Inglês para que mais alunos possam interagir com a língua inglesa de forma ampla e eficaz.

Monitora 2 (M2)

Fazer parte da equipe de monitoria de Língua Inglesa tem se mostrado uma experiência riquíssima, principalmente pela responsabilidade e envolvimento com que seguimos as diretrizes estruturadas no Projeto de Estratégias de Aprendizagem elaborado pela Coordenação. Os benefícios alcançados na implementação deste Projeto alcançam não somente aos alunos atendidos, mas a toda a equipe que está em constante processo de atualização do uso de novas tecnologias educacionais que possam auxiliar o aprendizado autônomo. Outro fator positivo é o relacionamento mais próximo entre professores e monitoras, que em reuniões a eles oferecem o “feed-back” necessário à dinâmica de aperfeiçoamento das metas, com ideias e sugestões baseadas na prática diária de auxílio a alunos em situação de dificuldade de aprendizagem; dessa forma, há a imersão em um ambiente laborativo real, o que contribui efetivamente para a formação profissional das futuras professoras.”

Monitora 3 (M3)

Eu sou aluna do terceiro período de língua inglesa e fui monitora durante esse período. Apesar de ter começado a faculdade de letras há pouco tempo já dou aulas de inglês desde 2008, porém comecei a me sentir despreparada para lidar com alguns problemas recorrentes na sala de aula e me sentia limitada a seguir instruções que eram as mesmas para todos os alunos, sem considerar a individualidade de cada um. Quando me inscrevi na seleção para a monitoria não tinha certeza de quais seriam minhas funções como monitora, mas acreditava que poderia ser uma ótima oportunidade para

eu complementar os meus estudos. Quando a professora e orientadora nos apresentou o seu projeto fiquei um pouco confusa, pois sempre ouvimos falar de estratégias de ensino e muito pouco sobre estratégias de aprendizagem. Muitas vezes o ensino se torna uma via de mão única que vai do professor ao aluno e não ao contrário, e por mais que funcione para alguns alunos, tenho observado que não é eficaz para todos.

Participar desse projeto como monitora tem sido muito enriquecedor. Ele abriu novos horizontes aos quais eu nunca tinha me atentado. A partir do meu envolvimento no projeto passei a me sentir mais preparada para auxiliar tanto meus alunos, quanto os meus colegas da universidade que estão com dificuldades. Ao me tornar monitora aprendi que o aluno pode ser mais que um espectador passivo, ele pode ter uma participação maior na construção do seu conhecimento pois recebe ferramentas e aprende a estudar de maneiras que sejam que sejam eficazes para ele, tendo uma postura reflexiva sobre o seu próprio aprendizado, desenvolvendo assim as suas estratégias de aprendizado. Isso é de grande importância para todos os alunos da graduação em língua inglesa, ou de qualquer outra língua, principalmente para aqueles que estão com dificuldades para realizar as tarefas propostas em sala de aula.

Vejo nesse projeto uma excelente oportunidade de desenvolvimento para monitores e participantes do projeto, fazendo assim que estejamos todos mais preparados para os desafios apresentados no mercado de trabalho e também mais aptos a participar e realizar com sucesso nossos trabalhos acadêmicos. Pessoalmente tenho gostado muito de fazer parte desse projeto, tenho observado o interesse dos outros alunos também e acredito que com o tempo teremos muito sucesso com ele e auxiliaremos muitos alunos que se tornarão grandes professores.

Monitora 4 (M4)

O projeto desenvolvido pela professora orientadora tem sido essencial na vida dos alunos (futuros professores). Em pouco tempo já é possível ver a frequência com que os alunos vão à monitoria e o menor índice de desistência no primeiro período do curso de Letras Inglês/Literaturas. Além disso, os alunos não têm mais nos procurado apenas em busca de respostas, mas sim em busca de como encontrá-las.

Com a melhor divulgação do projeto da monitoria nesse período (2014.2), os alunos têm se mostrado interessados com os planos e projetos oferecidos. Atualmente, eles estão indo por vontade própria até a sala onde são feitos os atendimentos para obter ajuda, ou até mesmo, pelo fato de poder ter um ambiente reservado para eles mesmos, onde encontram milhares de acervos disponíveis. Eles não ficam mais inibidos em procurar ajuda, pelo contrário se sentem confortáveis, pois na monitoria encontram ajuda para todas as habilidades da língua estrangeira.

É possível perceber algumas mudanças nos alunos que encontraram dificuldade ao realizar suas primeiras avaliações. Antes de terminar o período muitos deles já

conseguiram aumentar suas notas, além da motivação de não desistir do curso. O “errar” para eles agora é visto como apenas um obstáculo que pode ser superado, ou servir como aperfeiçoamento dos seus estudos. Isso tem feito grande diferença na vida deles tanto como alunos quanto futuros professores. O que é de grande valia, pois em um futuro próximo saberão tratar o processo de aquisição de linguagem dos seus alunos de forma crítica e eficaz.

Em encontros com alguns dos alunos foi notado também características da aprendizagem colaborativa entre eles. Ao ensinar um dos alunos, o mesmo por sua vez, ajudava o seu colega, tirando dúvidas, passando informações, etc. Cada um aprendia com o outro, ganhando autonomia e uma nova visão de aprendizagem.

Além disso, os alunos têm aprendido a usar de maneira adequada e eficaz a tecnologia para seus estudos. Nos tempos atuais, sabemos o quanto os alunos e professores (principalmente a geração Y) têm sido expostos ao avanço tecnológico desenfreado. Contudo, surge um grande questionamento: Como saber usar de maneira adequada os meios de comunicação afim de que traga benefícios para a carreira profissional do aluno e para o ambiente de sala de aula? O objetivo do projeto é tornar alunos do curso de letras e futuros professores hábil a manusear essa poderosa ferramenta, que consequentemente os tornarão mais criativos e suas aulas mais prazerosas, mostrando ao aluno a melhor forma de usar a tecnologia a seu favor.

Em se tratando do papel que exercemos como monitores, o projeto está sendo fundamental, nos tornando alunos e futuros professores mais críticos e criativos. Segundo o ditado que diz “quem ensina aprende duas vezes”, de fato temos vivenciado esse fenômeno. Ao ensinar o aluno, precisamos pesquisar mais sobre determinado assunto afim de não somente dar a resposta a ele, mas fazer o aluno refletir e aprender a melhor estratégia para seus estudos ou aperfeiçoar a qual já usa; não só aprendemos determinado tópico em questão, mas também a melhor forma de ensinar o aluno, fazendo uso das mais diversas estratégias de aprendizagem.

Uma semana antes da prova de gramática da Língua Inglesa vivenciamos uma grande experiência, onde colocamos em prática mais uma parte do projeto - o Aulão. Esse foi o nome criado por nossa orientadora, que tem por objetivo abordar assuntos mais pertinentes e que os alunos sentem mais dificuldade. Por sua vez, nós monitores demos aula de “Present Perfect”, um dos temas que mais assustam os alunos no primeiro período. Mesmo não conseguindo um número muito grande, pois muitos estavam estudando para outras provas ou assistindo aula, conseguimos ajudar tirando dúvidas de alguns deles. Duas das alunas que assistiram, fizeram menção de exemplos que foram ministrados no Aulão em seus trabalhos finais. Elas conseguiram desenvolver um texto argumentativo belíssimo sobre esse mesmo tema. O que nos mostra o início do aperfeiçoamento de seus estudos, pois transformaram suas dificuldades em acertos.

Trabalhar como monitora tem sido uma grande experiência na minha vida acadêmica tão quanto para o aperfeiçoamento da minha carreira como professora. Durante esses meses de atuação, tenho aprendido muito com os alunos que recebem atendimento por mim e pelas outras monitoras. Ao planejar um atendimento, preparar materiais para os aulões, participar de projetos, etc, junto com a professora orientadora tem estimulado minha criatividade, até mesmo, a maneira de como preparar atividades eficazes e criativas para diferentes públicos. Além disso, nós monitores estamos ganhando um novo olhar, aprendendo a tratar da melhor forma possível a dificuldade encontrada nos alunos.

Portanto, é notório ver que em breve teremos ainda mais resultados gratificantes e em um futuro próximo alunos e professores críticos e criativos. De acordo com o objetivo do projeto, os alunos (incluindo os monitores) vêm se tornando atores do seu próprio processo de aprendizagem, e agora ganhando um novo olhar.

Monitora 5 (M5)

Minha participação no projeto começou tarde, mas tive a chance de participar do aulão cujo tema foi Simple Past e Present Perfect. Foi uma tarde bastante produtiva em que exploramos as ocasiões em que cada tempo verbal deve ser usado, na tentativa de esclarecer uma das maiores dúvidas da turma do primeiro semestre. Contamos com bastante participação dos alunos presentes e pudemos ajudá-los em várias questões, além de recebermos sugestões para próximos aulões. Foi também uma ótima oportunidade para eu mesma estudar o assunto, que pode ser confuso às vezes.

Outra iniciativa do projeto que eu participei foi a aula inicial da parte do projeto voltada a estratégias de aprendizagem. A professora-orientadora conduziu uma dinâmica a fim de discutir as várias estratégias que os alunos podem usar para aprender e melhorar suas habilidades linguísticas. Foi bastante proveitoso, e gerou uma ótima reflexão sobre os métodos que usamos para estudar. Mais interessante ainda foi que alguns alunos se interessaram em continuar no projeto, que com certeza vai render bastante. Temos outras atividades também planejadas, para ajudar no aprendizado de inglês não só dos alunos, como também de nós monitoras. Esse é um projeto no qual cada vez mais aprendo, além de ser bastante importante para mim já que dialoga com outros projetos dos quais eu participo.