

AS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DURANTE A REALIZAÇÃO DE UMA ATIVIDADE DE ESCRITA COLABORATIVA

Ana Carolina de Carvalho Moura Silva¹

RESUMO: Este artigo objetivou realizar uma pesquisa com estudantes do curso de formação de professores em língua espanhola. Os referidos alunos participavam de uma disciplina de prática escrita em língua espanhola. Os objetivos específicos da pesquisa eram observar se havia um processo de colaboração durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa e relatar as estratégias mediadoras, sendo elas o uso da L1, fala privada, conversas sobre a língua alvo e conversa sobre a língua materna. As estratégias foram observadas durante a realização dessa atividade. A teoria sociocultural e teorias ligadas à aprendizagem colaborativa de línguas embasam nossa pesquisa. As estratégias que propusemos observar foram identificadas na atividade e contribuíram de forma efetiva com a aprendizagem dos alunos, conforme identificamos na análise dos dados.

PALAVRAS CHAVE: Escrita. Colaboração. Estratégias mediadoras. Aprendizagem. Língua estrangeira.

RESUMEN: Este artículo objetivó realizar una investigación con estudiantes del curso de formación de profesores en lengua española. Los referidos alumnos participaban de una asignatura de práctica escrita en lengua española. Los objetivos específicos de la investigación eran observar si había un proceso de colaboración durante la realización de una actividad de escrita colaborativa, relatar las estrategias mediadoras, tales como el uso de la L1, habla privada, conversas sobre la lengua-meta y conversa sobre la lengua materna. Las estrategias fueron observadas durante la realización de la actividad. La teoría sociocultural y teorías relacionadas al aprendizaje colaborativo de lenguas basan nuestra investigación. Las estrategias que propusimos observar fueron identificadas en la actividad y contribuyeron de forma efectiva con el aprendizaje de los alumnos, conforme identificamos en el análisis de los datos.

PALABRAS CLAVE: Escrita. Colaboración. Estrategias mediadoras. Aprendizaje. Lengua extranjera.

Introdução

Aprender uma língua estrangeira é cada vez mais importante por diversas questões: trabalho, estudos, lazer, etc. Deste modo, é necessário que o ensino dessa língua contemple todas as necessidades do aprendiz e contribua para o seu aprendizado. O ensino e aprendizagem de línguas requer uma ampla participação do professor e dos seus alunos para que haja sucesso durante o seu processo. Aluno e professor precisam ter conhecimento a respeito de todas as etapas e processos envolvidos na aprendizagem e também estar dispostos a colaborar uns com os outros. Devemos nos lembrar de que o ensino comunicativo de uma língua, assim como afirma Rodríguez (2005), é centrada no aluno e considera as suas

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, Goiás, Brasil, e professora substituta da Área de Espanhol, do Departamento de Línguas Estrangeiras, na mesma instituição. E-mail: anacarvalho1@gmail.com

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

necessidades comunicativas, estimulando o seu interesse pela aprendizagem e buscando envolvê-lo em todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula.

Este estudo tem por objetivo investigar o processo de colaboração durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa em uma sala de aula de língua espanhola. Mais especificamente, observar as estratégias mediadoras percebidas durante a realização dessa atividade e descrever como o uso dessas estratégias contribuiu com o processo de aprendizagem dos alunos. A teoria sociocultural embasará toda a nossa pesquisa. Partiremos de alguns conceitos apresentados por Vygotsky (1998), em seus estudos sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças, e os relacionaremos com o processo de ensino/aprendizagem de línguas.

Em primeiro lugar, discorreremos sobre o papel dos membros do grupo social no processo de mediação entre a cultura e o indivíduo, apresentado no texto da autora Oliveira (2000), posto que na teoria sociocultural de Vygotsky o desenvolvimento da língua se inicia no mundo social. No que se refere à importância da interação no processo de ensino/aprendizagem, Vygotsky (1998) considera que a interação é o processo mais relevante para o desenvolvimento e o aprendizado. Para Hall e Walsh (2002), a interação na sala de aula leva à aprendizagem e há uma construção do conhecimento realizada pelos professores e alunos.

Considerando que nossa proposta de atividade está em uma perspectiva de aprendizagem colaborativa de línguas, contaremos com alguns conceitos e termos apresentados pelo autor Figueiredo (2006). Para finalizar o nosso apartado teórico, apresentaremos as estratégias mediadoras, sendo elas o uso da L1, discurso privado, conversa sobre a língua-alvo e conversa sobre os procedimentos da tarefa. Os autores Antón e Dicamilla (1999) colaborarão com seu texto sobre o uso da L1 durante a aprendizagem de línguas. Com relação ao discurso privado, contaremos com a teoria vygotskyana. E para discorrermos a respeito da conversa sobre a língua-alvo e a conversa sobre os procedimentos da tarefa, recorreremos ao texto de Brooks e Donato (1994).

A nossa pesquisa foi realizada com um grupo de quatro alunos de nível básico-intermediário de proficiência, que estavam iniciando o segundo ano de estudos em um curso de formação de professores em Goiânia. A fim de resguardar a identidade dos participantes, eles escolheram os seguintes pseudônimos: Paola, Nazaré, Juan e Grego.

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

Para a geração e análise dos dados, realizamos uma gravação em áudio de cerca de uma hora com cada uma das duplas. A gravação foi sobre a atividade proposta: realizar uma atividade de escrita colaborativa sobre um tema proposto. Para a análise detalhada do que foi discutido e realizado pelas duplas, as gravações foram transcritas posteriormente.

Considerando a importância da interação e da colaboração no processo de ensino-aprendizagem de uma língua, ainda que tenhamos alunos que preferam trabalhar sozinhos, o professor pode incentivá-los a trabalhar em equipe e, principalmente, de forma colaborativa. Para guiar a nossa pesquisa, pensamos em uma pergunta que tentaremos responder ao final do trabalho. Quais estratégias mediadoras apareceram durante a interação e como elas contribuíram com a aprendizagem dos alunos?

1. Fundamentação teórica

Neste apartado abordaremos os principais autores e teorias que conduzirão a análise dos nossos dados e que embasarão toda a nossa pesquisa. O tópico foi dividido em subtópicos para facilitar a compreensão e visualização.

1.1 A importância da interação

A teoria sociocultural de Vygotsky entende que a interação social tem muita importância no processo de desenvolvimento cognitivo da criança. A lei da dupla formação de Vygotsky propõe que, “no desenvolvimento cultural da criança, todas as funções aparecem duas vezes: primeiro no nível social e depois no nível individual; primeiro *entre* pessoas (interpsicológica) e depois no *interior* da criança (intrapsicológica)” (VYGOTSKY, 1984, p. 64 apud BANKS-LEITE, 2000, p. 32). Deste modo, a teoria de Vygotsky nos faz entender que para que haja o desenvolvimento cognitivo, é necessário que se tenha uma relação de colaboração para o efetivo aprendizado.

A autora Oliveira (2000) discorre sobre as postulações de Vygotsky. Vale destacar a terceira delas, que já mencionamos anteriormente, e que contribuirá com nossas reflexões acerca da interação no processo colaborativo na aprendizagem de línguas. A atuação dos

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

outros membros do grupo social ao qual o indivíduo pertence é essencial para que haja a mediação entre o indivíduo e a sua cultura e a promoção do desenvolvimento cognitivo.

Considerando a interação na sala de aula, em nosso caso de língua espanhola, é interessante pensarmos em como ela contribui para o processo de aprendizagem do aluno. Hall e Walsh (2002) fazem importantes reflexões sobre esse assunto. Para os autores, a interação é o meio pelo qual a aprendizagem acontece. Ela também se dará por meio da interação entre o professor e os seus alunos e daquela entre os alunos em si. O conhecimento será construído pelo professor e os alunos juntos, trabalhando em conjunto e colaborando uns com os outros.

Após termos destacado a importância da interação não só no desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, dentro da sala de aula, abordaremos agora conceitos relacionados à aprendizagem colaborativa de línguas.

1.2 Aprendizagem colaborativa de línguas

A aprendizagem colaborativa prevê que duas ou mais pessoas trabalhem em conjunto com o propósito de aprenderem algo juntas. Segundo Figueiredo (2006), a aprendizagem colaborativa baseia-se na teoria sociocultural de Vygotsky, mencionada no tópico anterior. Portanto, a interação social desempenha o papel de mediadora do processo de aprendizagem, de formação do conhecimento.

Devemos entender que a colaboração se dá durante a interação entre os alunos com os colegas, entre os alunos e o professor e se tiver a participação ativa de todos os envolvidos, há uma grande possibilidade de que seja eficaz. Conforme afirma Góes (2000, p. 25 apud FIGUEIREDO, 2006, p. 17), a “autonomia do sujeito e a regulação de suas ações constroem-se sobre interações”. Essa afirmação é essencial para compreendermos que o aprendiz precisa da interação com o colega para poder ter autonomia na formação do seu conhecimento e, na aprendizagem de uma L2/LE, conseguir aprender a língua e comunicar-se bem por meio dela. A comunicação se dá com o outro e não para o outro. Portanto, é necessário que se tenha a interação constante com quem está participando do processo de aprendizagem.

Se promovermos uma aprendizagem colaborativa, de modo que haja interação constante entre os alunos durante as aulas, com certeza teremos mais possibilidades e oportunidades de uso da língua que está sendo aprendida e, conseqüentemente, os alunos poderão ter mais êxito nesse processo. Os alunos que participam de um processo colaborativo poderão aprender, também, a conviver em sociedade e a respeitar diferentes pontos de vista.

Para finalizar nossa reflexão a respeito da aprendizagem colaborativa, discorreremos sobre os papéis do professor e do aluno e com relação ao uso da L1 durante o processo. Devemos lembrar que o objetivo principal da aprendizagem colaborativa é a co-construção do conhecimento e não somente que se realize a tarefa (FIGUEIREDO, 2006). Deste modo, temos papéis diferentes tanto para o aluno, quanto para o professor. Nessa proposta, o professor tem um papel de mediador do processo, que auxilia os alunos durante a interação. Se considerarmos que o professor terá menos voz nas interações, os alunos passam a ter mais responsabilidade no decorrer da sua aprendizagem. Os alunos tornam-se mais autônomos, participativos, reflexivos. Eles trocam ideias, informações, conhecimentos, e tudo isso contribuirá não só com a sua aprendizagem em L2/LE, mas com a sua vida pessoal também.

O que desejamos comentar a respeito do uso da L1 nas interações promovidas pela aprendizagem colaborativa, é que essa possibilidade é vista, por muitos autores, como negativa, que deveria ser evitada. Mas, para outros, é uma excelente oportunidade de promoção da aprendizagem. De acordo com Brooks e Donato (1994 apud FIGUEIREDO, p. 25), por exemplo, “o uso da L1 facilita a produção na L2/LE e permite aos aprendizes iniciar e manter interação verbal uns com os outros”. Em nosso trabalho, consideramos que o uso da L1 é uma estratégia mediadora muito importante durante a interação e todo o processo de aprendizagem de uma L2/LE e vamos analisar, com exemplos gerados nos dados, como ela contribuiu para a realização da tarefa proposta aos participantes. No próximo tópico, finalizaremos nosso aporte teórico, abordando as estratégias mediadoras.

1.3 Estratégias mediadoras

Como temos discutido até o momento, a interação contribui de forma efetiva com a aprendizagem de uma L2/LE. E, durante esse processo, os alunos usam estratégias que os

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

ajudam na execução de uma tarefa, na comunicação para a sua realização. Tais estratégias foram denominadas *estratégias mediadoras* pelos autores Villamil e Guerrero (1996 apud CÂNDIDO JÚNIOR, 2006). Em nossa pesquisa, consideramos quatro estratégias mediadoras: o uso da L1, fala privada, conversa sobre a língua-alvo e conversa sobre os procedimentos da tarefa. A seleção dessas estratégias baseou-se no trabalho do autor Cândido Júnior (2006). No tópico sobre metodologia, explicaremos melhor como o autor contribuiu com nosso trabalho. Adiante, comentamos cada uma das estratégias.

1.4 Uso da L1 e fala privada

Diversos estudos têm comprovado que o uso da L1 durante as interações na aprendizagem de uma L2/LE pode contribuir com o desenvolvimento dos aprendizes. Em casos de aprendizes adultos, a L1 é utilizada como fala privada, ou seja, como uma ferramenta cognitiva utilizada para expressar-se, mas sem o objetivo de comunicar-se com o outro. Por outro lado, o uso da L1 pode servir como um suporte, um apoio para os aprendizes, principalmente durante as suas interações, nas quais podem surgir várias dúvidas.

Segundo a teoria sociocultural, a criança produz a fala egocêntrica com o objetivo de ajudá-la na execução de uma tarefa que está realizando sozinha, ou seja, a criança precisa falar para conseguir concluir a tarefa. Essa fala egocêntrica transforma-se, conforme afirma Vygotsky (1993, p. 16), em fala interior na pessoa adulta. Por outro lado, a fala privada é apenas a verbalização da fala interior durante alguns momentos de dificuldade vividos por um adulto, em momentos de alegria e satisfação. Mas a fala privada não está direcionada a nenhum interlocutor.

Conforme apontam Antón e Dicamilla (1999, p. 234), o uso da L1 pode aparecer de duas maneiras: no nível interpsicológico e no nível intrapsicológico. No nível interpsicológico o uso da L1 tem a função de apoio para os aprendizes durante a comunicação na resolução da tarefa. Já no nível intrapsicológico, a L1 aparece como fala privada, como uma ferramenta cognitiva e pessoal e que não tem objetivo comunicativo. Devemos considerar que o uso da L1 nesses dois casos tem muita importância, pois em uma conversa colaborativa os alunos terão mais oportunidades de aprendizagem.

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

No próximo tópico, trataremos das seguintes estratégias mediadoras: a língua-alvo e a conversa sobre os procedimentos da fala.

1.5 Conversa sobre a língua-alvo e conversa sobre os procedimentos da tarefa

Durante a realização da tarefa, os aprendizes podem manifestar-se por meio de dois tipos de conversa: uma sobre a língua-alvo e outra sobre os procedimentos da tarefa. A conversa sobre a língua-alvo permite aos aprendizes realizarem reflexões, discutirem sobre a forma da língua e, deste modo, desenvolverem-se na atividade utilizando a língua que estão aprendendo.

Segundo Brooks e Donato (1994 apud CÂNDIDO JÚNIOR, 2006), um exemplo de diálogo sobre a língua-alvo é a “*metalinguagem*, que se constitui tanto pela língua utilizada pelos interlocutores em diálogos sobre a tarefa, quanto pelo discurso construído para a sua realização”.

No que se refere aos diálogos sobre os procedimentos da tarefa, gostaríamos de salientar que eles têm o objetivo de organização dos aprendizes para realizarem a tarefa proposta. Portanto, estas conversas referem-se a como os aprendizes executam a atividade e conversam sobre as etapas para a conclusão da tarefa, de modo que norteiem o que farão.

No próximo tópico comentaremos a respeito da metodologia utilizada para a geração dos dados e quais foram os participantes da pesquisa.

2. Metodologia

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso e tem por objetivo investigar o processo de colaboração durante a realização de uma atividade de escrita, com o fim de relatar as estratégias mediadoras observadas durante a realização dessa atividade. As referidas estratégias são: o uso da L1, fala privada, conversas sobre a língua alvo e conversa sobre a língua materna.

A atividade proposta aos participantes foi inspirada na pesquisa do autor Cândido Júnior (2006), que escreveu um artigo baseado em sua dissertação de mestrado (CÂNDIDO JÚNIOR, 2004). Selecionamos uma das atividades propostas pelo autor, a terceira delas, e

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

fizemos algumas adaptações para a nossa pesquisa. A primeira proposta de atividade se referia a um ditado de figuras (mais controlada) e um aluno descreveria cada figura para que o outro a descrevesse. A segunda proposta de atividade era a de contar histórias a partir de figuras (menos controlada). E a terceira, selecionada para a nossa pesquisa, era um debate sobre a construção de uma nova sociedade (mais livre). Em nossa pesquisa, a atividade que seria um debate transformou-se em uma proposta de escrita colaborativa.

Participaram deste estudo quatro alunos de nível básico-intermediário de proficiência, que estavam iniciando o terceiro semestre de estudos em um curso de formação de professores em Goiânia, no primeiro semestre do ano de 2015. Os participantes escolheram os pseudônimos Paola, Nazaré, Juan e Grego para resguardarem a sua identidade.

Para a geração e a análise de dados, utilizamos os princípios da pesquisa qualitativa. Realizamos uma gravação em áudio durante a realização da atividade de escrita colaborativa, que teve a duração de cerca de 1 (uma) hora. A gravação foi transcrita, analisada e será apresentada ao final do trabalho, no tópico apêndices. Por uma falha em uma das gravações, foi transcrito o diálogo de apenas uma das duplas. Portanto, a gravação de Paola e Nazaré não constará nas análises, apenas a de Juan e Grego.

A proposta da atividade era de que os alunos deveriam imaginar que o planeta Terra não estava mais habitável para os seres humanos e que deveriam encontrar um novo planeta para que a humanidade não fosse extinta. Deste modo, os participantes deveriam debater sobre qual seria o nome do planeta, como seria a sociedade, o governo, a alimentação, enfim, tudo o que estivesse relacionado à vida dos seres humanos. O produto final dessa discussão seria uma produção escrita realizada pela dupla.

A categorização que realizamos e que será apresentada na análise dos dados é a seguinte: estratégias mediadoras – 1) o uso da L1; 2) discurso privado; 3) conversas sobre a língua-alvo e 4) conversas sobre os procedimentos da tarefa.

3. Análise dos dados

Para a análise dos nossos dados, daremos dois exemplos de cada uma das estratégias mediadoras identificadas durante os diálogos: o uso da L1, o discurso privado, conversas sobre a língua-alvo e conversas sobre os procedimentos da tarefa.

3.1 Uso da L1

Os dados mostraram que nossos participantes utilizaram a L1 com o objetivo de: 1. manter a interação; 2. manter o ritmo e a fluência para contar a história; 3. fazer pedidos de esclarecimento; e 4. expressar a carga afetiva como surpresa, lembranças da infância, humor, chateação, etc. Tais registros também foram encontrados no debate proposto na pesquisa de Cândido Júnior (2006).

Antes de começarmos a descrição dos exemplos selecionados, é importante destacar que as anotações feitas durante a descrição do corpus têm o objetivo de contribuir com os leitores, facilitando a compreensão dos diálogos dos participantes. O uso do itálico nas transcrições tem o objetivo de destacar o uso da língua materna e não da língua estrangeira pelos participantes.

A seguir, no exemplo 1, os informantes Grego e Juan começam a produção do seu texto e à medida que discutiam, também escreviam. Neste primeiro exemplo encontramos o uso da L1 com função de manutenção da interação.

Exemplo 1

(01) Juan: *Érase una vez un planeta distante en la galaxia, llamado Génesis. Él sería la salvación de la humanidad.*

(02) Juan: *Agora é a sua vez, Grego.* (Uso da L1)

(03) Grego: *¿Humanidad o humanedad?* (Ele pergunta a Juan, mas não obtém resposta.)

(04) Grego: *Érase una vez un planeta llamado Génesis, que es una salvación de la humanidad. Pero...*

(Gravação da atividade)

Como podemos observar no turno 02 (entendamos turno como turno de fala), o uso da L1 tem a função de manter a interação, quando Juan diz a Grego que continue o texto que ele começou a escrever.

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

No exemplo 2, Grego e Juan continuam discutindo sobre como deve ser o planeta. Juan parece ser mais detalhista que Grego e quer colocar muitas informações para o texto ficar mais completo. Nesse momento, Grego faz uma crítica a Juan usando a L1 para expressar uma carga afetiva.

Exemplo 2

(01) Juan: *La Tierra estaba muriendo.*

(02) Grego: *Juan, tienes que crear toda una historia antes. Até alô, alô, Terra chamando ele já pôs. Hahahaha*

(03) Juan: *¿Ya has visto, Profe? O mundo da Lua, do Lucas Silva e Silva.*

(04) Grego: *Nossa, isso é antigo.* (Conversam sobre o programa que passava na TV e que assistiam quando eram crianças.

(05) Juan: *Alô, alô, Terra chamando. Esta é uma história do diário de bordo de Lucas Silva e Silva Falando diretamente do mundo da lua, onde tudo pode acontecer.*

(Gravação da atividade)

Conforme podemos observar no turno 02, Grego faz uma crítica ao modo detalhista de Juan narrar a história e relembra uma fala muito conhecida de um programa infantil televisivo. Nesse momento, Grego usa a L1 para expressar uma carga afetiva relacionada às suas lembranças e para expressar o humor também. Juan continua com a lembrança e mescla a L1 e a L2 para falar do programa que parecia que todos tinham visto. Outro exemplo de uso da L1 como expressão de carga afetiva pode ser verificado no exemplo 3.

Exemplo 3

(01) Juan: *Lo llamaron de Génesis, pues sería el inicio de la nueva humanidad.*

(02) Grego: Uma folha para falar do nome do planeta.

(03) Juan: *¿Vamos a tener que leer la historia para las dos?*

(04) Grego: *Ustedes pueden leer, yo no.*

(Gravação da atividade)

Grego expressa impaciência com Juan, pois não tolera os muitos detalhes propostos pelo colega. No turno 02, Grego usa a L1 para reclamar que já havia escrito uma folha apenas para falar do nome do planeta.

Retomando a fala de Antón e Dicastilla (1999), o uso da L1 no nível interpsicológico exerce o papel de apoio e suporte aos alunos durante a interação para a execução e resolução da tarefa. Portanto, a L1 tem um importante papel na construção do conhecimento desses aprendizes.

3.2 Discurso privado

Os dados mostraram que os participantes tiveram apenas três registros de fala privada. Talvez porque tiveram mais momentos em interação e poucos momentos de reflexão individual. No exemplo 4, temos Grego expressando-se por meio da fala privada quando Juan estava comentando com a professora e as outras colegas sobre o programa infantil que assistiam quando eram crianças.

Exemplo 4

(01) Juan: Alô, alô, Terra chamando. Esta é uma história do diário de bordo de Lucas Silva e Silva Falando diretamente do mundo da lua, onde tudo pode acontecer.

(02) Grego: Nossa, isso é muito antigo. Eu era menino ainda. *Eh, estaba muriendo.*

(03) Juan: *¿Los astronautas?*

(04) Grego: *Sí, los astronautas fueron enviados para buscar elementos que...*

(Gravação da atividade)

No turno 01, Juan está falando com as colegas e a professora a respeito de como o personagem principal do programa falava. Neste momento, Grego expressa-se por meio da fala privada, indicando um pouco de aborrecimento por estar lembrando-se de coisas de quando era criança e não realizando a tarefa que havia sido proposta, conforme indicado no turno 02. No exemplo 5, quem faz uso da fala privada é Juan.

Exemplo 5

(01) Juan: *Y otros son enormes. Los animales que parecen ser agresivos son domésticos y los domésticos son agresivos. Não, deixa essa ideia pra lá.*

(02) Grego: *Los enormes se parecen con los dinosaurios. A los dinos. Debe de ser así.*

(03) Juan: *Ahora ya hemos hablado de la vegetación, de los animales, del color del planeta.*

(04) Grego: *¿Hay agua?*

(05) Juan: *Sí, hay.*

(Gravação da atividade)

Como podemos observar no turno 01, Juan tem uma ideia sobre os animais e, ao final, parece que não gosta da própria ideia. Assim, Juan fala consigo mesmo *Não, deixa essa ideia pra lá*. Mais uma vez não há objetivo comunicativo na fala do aluno. O próximo exemplo, de número 6, temos novamente Juan fazendo uso da fala privada.

Exemplo 6

(01) Juan: *Ese planeta es muy lindo, todos estamos vivos.*

(02) Grego: *Entonces, año 1.*

(03) Juan: *El presidente Snow ha encontrado una rosa roja, pero ella es blanca.*

(04) Grego: *Ha encontrado una rosa blanca. No es plagio.*

(05) Juan: *Como en ese planeta los colores son distintos, vemos la rosa azul, roja o verde, dependiendo del día. É uma flor mutante ninja.*

(Gravação da atividade)

No turno de número 05, percebemos que Juan está expondo ao colega Grego ideias sobre as cores das rosas do planeta que estão imaginando. Ele descreve as cores da rosa, diz que ela muda de cor conforme o dia e, ao final, sussurra que ela é uma flor mutante ninja e ri sozinho.

Conforme Vygotsky (1993) afirma, o discurso privado apenas é a expressão da fala interior em momentos de dificuldade, alegria, satisfação, chateação. Porém, não há

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

nenhum objetivo comunicativo durante a sua realização. É o falante conversando com ele mesmo.

3.3 Conversas sobre a língua-alvo

As conversas sobre a língua-alvo demonstram as oportunidades que os aprendizes têm de discutir e refletir sobre como se estrutura a L2, como ela se forma. Conforme vamos exemplificar, os nossos participantes conversaram sobre a L2 com o fim de resolver problemas sobre a grafia das palavras, estruturas gramaticais, estruturas lexicais, acentuação ortográfica, etc.

No exemplo 7, encontramos três conversas diferentes sobre a língua-alvo.

Exemplo 7

(01) Juan: *Ahora habla de los recursos: agua, aire, fuego.*

(02) Grego: *Nestas buscas. ¿Nestas?*

(03) Juan: *No, En estas. Ellos observaban, mejor, han observado, para matizar la información. Jejejeje ¿Es factores o fatores?*

(04) Grego: *Es factores.*

(05) Juan: *Como atmósfera, medioambiente, recursos naturales. Que mais?*

(06) Grego: *Solo.*

(07) Juan: *Han encontrado tres planetas y pusieron el nombre de: Zyryus, lo más lejos de la Tierra.*

(08) Grego: *Los más lejos de...*

(09) Juan: *No es los, sino lo, pues es un solo planeta. Profe, yo quiero hablar el planeta X el más lejos o lo más lejos.*

(Gravação da atividade)

Nos turnos 02 e 03, temos uma conversa entre Grego e Juan sobre a palavra *nestas*. Grego pergunta se é *nestas* e Juan responde que não, que se escreve sem contração, *en estas*. Nos turnos 03 e 04, encontramos outro exemplo. Agora é Juan que pergunta a Grego se a forma certa é *factores* ou *fatores*. Grego responde que a forma adequada é *factores*. Nos

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

turnos 08 e 09 temos Grego falando uma estrutura e usando o termo *los*. Então, Juan o corrige dizendo que a forma adequada é *lo* e explica o porquê. No exemplo 8, encontramos mais dois registros de conversa sobre a L2.

Exemplo 8

(01) Grego: *¿Esta viaje o este viaje?*

(02) Juan: *Este, porque es masculino. En portugués que viaje es femenino.*

(03) Juan: *Ahora vamos a hacer la descripción del viaje. Como nosotros, historiadores, queremos romper paradigmas, este planeta será cuadrado. Génesis es un planeta muy distinto de los otros. ¿Muy distinto o mucho distinto?*

(04) Grego: *Muy distinto de los otros.*

(Gravação da atividade)

Observamos nos turnos 01 e 02 que Grego pergunta a Juan se a palavra *viaje* é feminina ou masculina, através dos demonstrativos *este/esta*. Juan responde e explica que na L2 a palavra é masculina e que na L1 *ela* é masculina. Por fim, nos turnos 03 e 04 observamos Juan perguntando a Grego sobre o uso de um advérbio: *muy* ou *mucho*. Grego apenas responde utilizando a forma adequada na L2. Considerando como o uso da metalinguagem pode contribuir efetivamente na aprendizagem dos alunos, citamos Cândido Júnior (2006) que, em seu texto, afirma que

[p]ara Brooks e Donato (1994), a metalinguagem é a fala sobre a tarefa e o discurso que a constitui. Segundo os autores, ela é freqüentemente descartada como recurso para a aprendizagem de línguas, visto que geralmente ocorre em L1. No entanto, o exemplo anterior evidencia o uso de tal recurso em que a L2 é usada.

Essa citação corrobora o que foi observado em nossos dados. Os participantes da pesquisa utilizaram a metalinguagem na própria língua-alvo e esse recurso contribuiu de forma efetiva com a aprendizagem dos alunos.

3.4 Conversas sobre os procedimentos da tarefa

Os participantes realizaram alguns momentos de conversa sobre os procedimentos da tarefa que estavam realizando. Eles o fizeram com o objetivo de dar uma sequência lógica à tarefa, conduzir as suas partes e discutir o que deveria ou não constar na história criada por eles. No exemplo 9, Juan diz a Grego a sequência que ele havia pensado para a história e Grego parece concordar com o colega.

Exemplo 9

(01) Grego: *Sí, es que descubrieron los planetas redonditos. Ahora van a descubrir los cuadrados.*

(02) Juan: *Las personas preparando para ir a ese planeta, 30 años de estudios, de búsqueda.*

(03) Grego: *Gente, é muita história da carochinha. Eu não dou conta disso.*

(04) Juan: *Es que yo pensé: buscar el planeta, nombrar los planetas, contar la historia de cómo llegaron a ese planeta y después la historia de ese planeta.*

(05) Grego: *Sobre ese planeta, habiendo la posibilidad de vivir en ese planeta.*

(Gravação da atividade)

Percebemos no turno 04 que Juan propõe uma sequência para a história, como se estivesse criando tópicos: *procurar o planeta, dar nomes a eles, contar como chegaram ao novo planeta e depois a história do planeta.* Como Grego continua a história, parece ter concordado com a proposta do colega. No exemplo 10, vamos observar outra vez Juan fazendo propostas sobre como conduzir a história.

Exemplo 10

(01) Juan: *Es un planeta buenísimo. Ahora ya fue recursos naturales, nombre, vegetación. Ahora vamos a hablar de la historia del gobierno así: año 1, el inicio de la civilización.*

(02) Grego: *No, Juan. Vamos a finalizar essa historia. Risos.*

(03) Juan: *Ese planeta es muy lindo, todos estamos vivos.*

(04) Grego: *Entonces, año 1.*

(Gravação da atividade)

Nos turnos 01 e 02, observamos que Juan faz uma nova proposta de sequência para a história: ele, que já comentou sobre os recursos naturais, seus nomes e a vegetação, propõe que agora falem do governo, começando pelo ano 1. Nesse momento, Grego parece já não estar mais interessado na atividade e pede para finalizarem a história. Mas Juan continua muito entusiasmado e consegue convencer a Grego de continuarem a escrever.

Considerações Finais

Conforme os nossos dados demonstraram, as quatro estratégias mediadoras que visávamos observar foram encontradas durante as interações. Retomando a nossa pergunta de pesquisa, todas as quatro estratégias foram identificadas no diálogo dos participantes: o uso da L1, fala privada, conversa sobre a língua-alvo e conversa sobre os procedimentos da tarefa. É muito importante lembrarmos que as quatro estratégias contribuíram de diversas maneiras com o processo de aprendizagem dos participantes e com a resolução da tarefa proposta.

É importante refletir sobre como a interação na sala de aula contribui e leva ao aprendizado, por meio de uma co-construção do conhecimento entre os alunos e entre os alunos e o professor. Nos nossos dados, tivemos poucas participações do professor, mas houve muita interação entre os alunos participantes.

Os participantes se empenharam na produção de um texto de forma colaborativa e fizeram um trabalho criativo, com humor e muita descontração. Em muitos momentos, inclusive os de descontração, eles tentavam falar por meio da L2, o que contribui e muito com a sua aprendizagem. Os participantes conduziram todo o processo - o que gerou autonomia aos participantes - conversaram sobre a língua-alvo, fazendo correções, discutindo estruturas, ensinando e aprendendo uns com os outros, discutindo as etapas das tarefas, enfim, foram autores do seu trabalho.

É muito importante lembrar que a interação e a colaboração no processo de ensino-aprendizagem de uma língua são necessárias e que o professor tem o papel de incentivar os alunos a estarem na posição de condutores do seu processo de aprendizagem,

SILVA, Ana Carolina de Carvalho Moura. *As estratégias de mediação durante a realização de uma atividade de escrita colaborativa*.

fazendo-os exercer a sua autonomia e contribuindo com o colega ao trabalhar de forma colaborativa.

REFERÊNCIAS

ANTÓN, M.; DICAMILLA, F. J. Socio-Cognitive Functions of L1 Collaborative Interaction in the L2 Classroom. *The Modern Language Journal*, v. 83, n. 2, p. 233-247, 1999.

BANKS-LEITE, L. As dimensões interacionistas e construtivistas em Vygotsky e Piaget. *Caderno Cedes*, ano XX, n. 4, p. 31-37, 2000.

CÂNDIDO JÚNIOR, A. Os processos de colaboração e de negociação durante a realização de atividades comunicativas. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Org.) *A aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Ed. da UFG, 2006. p. 47-80.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas. In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Org.) *A aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Ed. da UFG, 2006. p. 11-45

HALL, J. K.; WALSH, M. Teacher-student interaction and language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, v. 22, p. 186-203, 2002.

OLIVEIRA, M. K. O pensamento de Vygotsky como fonte de reflexão sobre a educação. *Caderno Cedes*, ano XX, n. 35, p. 11 – 18, 2000.

RODRÍGUEZ, M. F. C. *La enseñanza de la cultura en la clase de español de los negocios*. Madrid: Arco Libros, 2005.

VYGOTSKY, L. A teoria de Piaget sobre a linguagem e o pensamento das crianças. In: VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 9-21.

_____. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 103-119.

Recebido em 29/09/2015

Aprovado em 16/12/2015