

ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM INDIVIDUAL NO ENSINO DE ALEMÃO COMO LÍNGUA ADICIONAL: UM PROJETO DE CONSULTORIA ACADÊMICA

Marceli Cherchiglia AQUINO¹

Camila Marcucci SCHMIDT²

Mariana de Lima FEITOSA³

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v19i1.3301>

Resumo: O presente artigo visa refletir sobre a experiência em um projeto de consultoria acadêmica baseado em Ferreira e Marques-Schäfer (2016), voltado ao ensino de estratégias de aprendizagem individual em turmas de alemão como língua adicional em contexto universitário. Para incentivar uma postura crítica e consciente no seu processo de aprendizagem, as estudantes foram envolvidas ativamente no planejamento e desenvolvimento do projeto (AQUINO, 2021). As escolhas das estratégias a partir de Oxford (1990) e ferramentas de aprendizagem para a elaboração das atividades foram, portanto, baseadas nas necessidades e interesses de aprendizes da disciplina de Língua Alemã II, do curso de graduação de Letras da Universidade de São Paulo. Os encontros da consultoria foram acompanhados por duas monitoras da disciplina, que negociavam com as estudantes as atividades a serem realizadas, assim como a discussão dos resultados. As análises de dados apresentadas neste artigo foram baseadas nas anotações de campo das monitorias, nos registros dos diários de aprendizagem e nas respostas em um questionário *on-line*. Os resultados obtidos sugerem que o projeto de consultoria acadêmica incentivou as alunas a se sentirem responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, sendo possível observar um posicionamento crítico-reflexivo com relação às suas próprias necessidades e estilos de aprendizagem.

Palavras-chave: Estratégias de aprendizagem. Alemão como Língua Adicional. Consultoria de Aprendizagem. Monitoria acadêmica.

1 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; marceli.c.aquino@usp.br; <http://orcid.org/0000-0003-0518-7639>

2 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; camilamschmidt@usp.br; <http://orcid.org/0000-0003-3807-9837>

3 Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil; mariana.feitosa@usp.br; <http://orcid.org/000-003-4702-9671>

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

INDIVIDUAL LEARNING STRATEGIES IN TEACHING GERMAN AS ADDITIONAL LANGUAGE: AN ACADEMIC CONSULTING PROJECT

Abstract: This article aims to reflect on the experience in an academic consulting project based on Ferreira and Marques-Schäfer (2016), focused on teaching individual learning strategies in classes of German as an additional language in a university context. To encourage a critical and conscious perspective in the learning process, the students were actively involved in the planning and development phase of the project (AQUINO, 2021). The choices of learning strategies from Oxford (1990) and tools for the elaboration of the activities were, therefore, based on the needs and interests of learners of German Language II, from the undergraduate course of Letters at the University of São Paulo. The consultancy meetings were accompanied by two monitors, who negotiated with the students the activities to be carried out, as well as the discussion of the results. The data analyses presented in this article were based on monitoring field notes, learning diary records, and responses to an online questionnaire. The results suggest that the academic consulting project made it possible for the students to feel responsible for their learning process and to be able to observe a critical-reflective position regarding their own needs and learning styles.

Keywords: Learning Strategies. German as an Additional Language. Learning Consulting. Academic tutoring.

Introdução

No processo de expansão e consolidação dos estudos sobre a aprendizagem de línguas estrangeiras, iniciado durante o período da segunda guerra mundial, a discussão acerca dos diferentes métodos de ensino de línguas representa um dos temas com maior número de pesquisas e publicações (VILAÇA, 2010). O debate acerca da melhor forma de aprender e ensinar uma língua adicional (doravante LA)⁴ tem ocupado a área de

4 Neste trabalho, optamos pelo termo língua adicional (LA) em detrimento ao termo língua estrangeira (LE). Segundo Schlatter e Garcez (2009), a designação LA valoriza o contexto social da(o) aluno(a) e possibilita uma visão crítica da língua no processo de aprendizagem. A distinção dentre LE e LA situa-se na questão do contato social da língua alvo aprendida, enquanto o primeiro termo indica que o aprendizado foi desenvolvido fora do convívio social, o segundo refere-se à língua como recurso relevante para a participação em práticas sociais contemporâneas. Assim, o termo LA refere-se à utilização de uma língua como meio de integração no cotidiano e convívio social, de modo que ela deixa de ser uma língua estrangeira, e se torna adicional. Consideramos, assim, que a escolha deste termo propicia a concepção de língua próxima e acessível, como um instrumento para reconstrução social.

Linguística Aplicada até hoje, o que culminou em uma multiplicidade de discussões e de conceitos metodológicos. Não obstante, evidências empíricas atuais indicam que não é o método, mas outras instâncias do ensino de línguas (objetivos didáticos, contexto de aprendizagem, instituição de ensino, entre outros) que determinam o sucesso do processo de ensino e aprendizagem (RÖSLER, 2012).

As constantes críticas aos métodos de ensino abriram espaço para que novos estudos pudessem questionar sobre as diferentes formas de aprendizagem, levando em conta seus diversos aspectos, contextos e abordagens. Na década de noventa, as pesquisas da “era pós-método” (KUMARAVADIVELU, 2001) ganham destaque ao deslocar o foco dos métodos para as necessidades das professoras e alunas⁵ em diferentes ambientes de aprendizagem. Essa proposta considera a linguagem além de um ato comunicativo, mas como forma de expressão e interação humana, o que envolve aspectos sociais e políticos. Portanto, para implementar tais mudanças nas práticas de ensino é essencial vislumbrar uma ação conjunta com as envolvidas no processo de aprendizagem para a negociação do planejamento das progressões, usos da linguagem, abordagens e necessidades.

Tal perspectiva evidencia que inúmeros aspectos podem influenciar a aprendizagem, por exemplo, a competência e aptidão, idade, material didático, estilos e contextos de aprendizagem. Em sua obra de referência, Oxford (1990) combina discussões teóricas e orientações práticas sobre estratégias didáticas para o ensino e aprendizagem de línguas, abordando tanto as estratégias empregadas por aprendizes, como aquelas utilizadas pelas docentes para o ensino de tais estratégias. Segundo a autora, as estratégias são passos em direção à melhoria da aprendizagem individual, sendo, portanto, entendidas como ferramentas para um envolvimento ativo e autônomo, essencial para o aprendizado de LA (OXFORD, 1990). Em consonância com Oxford, Vilaça (2003) afirma que o conceito de estratégias não está preso a nenhum método ou abordagens específicas de ensino, podendo, portanto, ser integrado em diferentes contextos de aprendizagem.

As estratégias de aprendizagem individual representam a base do que chamamos em alemão de *lernen lernen*, isto é, *aprender a aprender* e, conseqüentemente, a ensinar. Essas estratégias devem, no entanto, ser desenvolvidas atentando-se a diversos fatores, como o estágio de aprendizagem, a motivação, as crenças, a necessidade e o interesse das estudantes, entre outros. Os resultados de diversas pesquisas (BROWN, 2001; OXFORD, 1990; CHAMOT, 2004) apontam que o ensino de estratégias de aprendizagem contribui para um envolvimento mais autônomo e consciente por parte da estudante, incentivando uma participação ativa no processo de aprendizagem.

5 Para referências genéricas, usamos o artigo feminino, que engloba aqui também outros gêneros.

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

A importância de tematizar estratégias de *aprender a aprender* é destacada nos documentos oficiais de ensino de LA, como é o caso do Conselho da Europa, no Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001). Segundo o documento, *aprender a aprender* é uma das capacidades que devem ser desenvolvidas pelas estudantes de línguas no sentido de alcançar uma aprendizagem consciente e que leve em conta as necessidades individuais. O desenvolvimento da capacidade de *aprender a aprender* por meio de estratégias permite às estudantes traçar o seu caminho de estudo de maneira independente e individual, sendo um passo significativo em direção a uma aquisição autônoma e reflexiva.

Esta abordagem demanda, portanto, práticas orientadas para as necessidades das estudantes, onde elas são o ponto central da prática didática e (co)autoras de sua aprendizagem (SCHNEIDER, 2010; AQUINO, 2019). Com as perguntas centrais “O que os participantes devem, podem e querem aprender, por que e como?”, Weissenberg (2012, p. 8) sugere que a investigação das necessidades abre espaço para uma reflexão consciente sobre pré-requisitos, habilidades, contextos, expectativas, desejos, experiências e objetivos de docentes e discentes. As informações e impressões obtidas neste diagnóstico podem não apenas ser avaliadas como requisitos linguísticos e comunicativos para o planejamento do curso, mas também fornecer sugestões valiosas e pontos de partida para a concepção de aulas orientadas para necessidades específicas, como é o caso das estratégias individuais de aprendizagem.

Apresentamos neste artigo uma proposta didática no contexto de ensino de alemão como língua adicional (doravante ALA) através de um projeto de consultoria acadêmica. O intuito principal desta proposta foi o de desenvolver, com base em Oxford (1990), diferentes estratégias de aprendizagem, levando em consideração as necessidades e os interesses das estudantes no sentido de alcançar uma aprendizagem consciente e cada vez mais autônoma. O projeto foi desenvolvido durante um semestre, na disciplina Língua Alemã II, referente ao nível A2 (CONSELHO DA EUROPA, 2001), na Universidade de São Paulo. Além da docente responsável pela disciplina, participaram ativamente no planejamento e execução das tarefas duas monitoras do programa de monitoria acadêmica da universidade.

Para averiguar a percepção das participantes com relação ao impacto das atividades para as suas necessidades e os seus interesses de aprendizagem em ALA, aplicamos ao final dos encontros um questionário *on-line* com questões abertas e fechadas. As respostas foram essenciais para o diagnóstico de informações a respeito da superação de desafios e alcance de objetivos que envolviam a competência de *aprender a aprender*. Não obstante, as alunas não apenas avaliaram as atividades e as estratégias introduzidas, mas se posicionaram criticamente como autoras do seu próprio processo de aprendizagem.

Nas próximas seções, serão apresentados os pressupostos teóricos que fundamentaram a pesquisa, a estrutura de desenvolvimento das atividades da consultoria, assim como da elaboração e aplicação do questionário. Na seção de análise, além da descrição detalhada das atividades e estratégias trabalhadas durante o projeto, realizamos uma discussão dos resultados coletados por meio do questionário, das anotações de observação em sala de aula feitas pelas monitoras e dos registros das estudantes nos diários de aprendizagem. Finalmente, na conclusão, refletimos acerca dos resultados alcançados e das perspectivas do projeto de consultoria acadêmica.

Arcabouço teórico

As estratégias de aprendizagem são amplamente defendidas como uma importante ferramenta para o desenvolvimento de uma aprendizagem autônoma, crítica e autodirigida. Chamot e O'Malley (1987) definem estratégias como modos especiais para auxiliar o processamento de novas informações e melhorar o aprendizado. Para Oxford (1990), se utilizadas adequadamente, as estratégias podem resultar em uma maior autoconfiança e proficiência em LA. De maneira geral, as pesquisas que investigam as estratégias de aprendizagem em LA se apoiam em quatro aspectos principais (VILAÇA, 2010): o estudo e a descrição do "bom aluno"; a autonomia de aprendizagem; o ensino centrado na aprendiz; o ensino ou treinamento estratégico. Não obstante, esses aspectos não se encontram isolados, podendo ser abordados e discutidos concomitantemente. Para o presente trabalho, consideramos de especial importância a discussão acerca da autonomia, do ensino centrado na aprendiz, assim como do treinamento de estratégias concretas, que podem ser utilizadas como ferramentas essenciais para o estudo autodirigido em ALA.

Independente do enfoque escolhido, se desenvolvidas de acordo com um determinado contexto pedagógico e levando em conta as dimensões afetivas e sociais de ensino, as estratégias são competências que facilitam e guiam a aprendizagem. Além disso, elas são meios de contribuir para uma melhor instrumentalização das estudantes para a aprendizagem de LA, o que resulta em uma maior autonomia e consciência dos estilos e das necessidades de aprendizagem. Nesse sentido, ao promover uma conscientização e senso de responsabilidade, um dos objetivos principais do ensino de estratégias é incentivar a estudante a *aprender a aprender* (VILAÇA, 2003).

Segundo Vilaça (2003) e Coscarelli (1997), o ensino de estratégias pode ser dividido em dois grupos: o direto, com a instrução explícita das estratégias e seus objetivos; e o indireto, no qual as estratégias são aplicadas de forma implícita ou inconsciente. Kunrath

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

e Limberger (2019) apresentam uma descrição detalhada a partir de Oxford (1990) para definir as estratégias diretas e indiretas. Os autores dividem as estratégias diretas em três grupos: (i) de memória, (ii) cognitivas e (iii) de compensação. As *estratégias diretas de memória* estariam ligadas ao armazenamento e acesso a novas informações, incentivando a criação de relações mentais, que podem ser realizadas por meio de atividades de memorização e repetição, ou pelo uso de imagens e sons para relacionar conceitos. Já as *cognitivas* seriam responsáveis pela compreensão e produção na língua-alvo, envolvendo a prática com tarefas específicas, por exemplo, o uso da língua em diferentes contextos e estruturas, ou ainda a análise e dedução de expressões, decompondo-as em partes e fazendo anotações sobre as ideias principais. Por fim, as *estratégias de compensação* auxiliam na produção por meio de inferências e táticas para a superação de limitações na escrita e na fala, por exemplo, o uso de gestos e sinônimos.

No que se refere às estratégias indiretas, estas também são divididas em três categorias: (i) metacognitivas, (ii) afetivas e (iii) sociais. As *estratégias indiretas metacognitivas* dizem respeito à cognição da aprendiz e como ela controla o seu processo de aprendizagem, isto é, na organização, no planejamento e na avaliação da aprendizagem. As *afetivas* seriam responsáveis pelo controle das emoções e da motivação, podendo contribuir para diminuir a ansiedade e encorajar a estudante. Enquanto as estratégias metacognitivas e afetivas são mais individuais, as *sociais* se voltam à interação da aprendiz com a outra, ou seja, com o trabalho em grupo e com o desenvolvimento da empatia.

Com o projeto de consultoria, tivemos a intenção de trabalhar as estratégias de aprendizagem de modo integrado (diretas e indiretas), a depender das atividades propostas. A abordagem integrada permite que as estudantes interajam com diversos aspectos do conhecimento e tenham a oportunidade de reconhecer os potenciais e desafios individuais. Além de abordar um maior repertório de estratégias, investigamos as necessidades das alunas tanto para trabalhar aspectos específicos do conhecimento, como para incentivar uma participação ativa nas decisões que circundam o seu próprio processo de aprendizagem. Para que o ensino autodirigido seja bem-sucedido, as alunas devem “fixar objetivos, definir os conteúdos e a progressão, selecionar os métodos e técnicas a serem usados, monitorar e avaliar a aquisição” (COSCARELLI, 1997, p. 25). Portanto, não se trata apenas de adquirir um conjunto de técnicas, mas experimentar e refletir sobre as diferentes estratégias, adaptando-as às diferentes necessidades e interesses.

No sentido de investigar sobre o ensino das estratégias didáticas, fomentar uma participação mais crítico-reflexiva e incluir relatos das estudantes sobre a compreensão e aplicação de diferentes estratégias para a aprendizagem de ALA, a presente pesquisa desenvolveu atividades de consultoria de aprendizagem (*Sprachlernberatung*) em uma

disciplina de Língua Alemã. De acordo com Kleppin e Mehlhorn (2008), as atividades de consultoria devem ter o intuito principal de apoiar as estudantes de língua em seus propósitos de aprendizagem, dando espaço para que elas tracem novos caminhos. Logo, as discentes envolvidas no projeto foram convidadas a: delimitar os seus objetivos; escolher estratégias e materiais; definir as formas de interação social; ter consciência com relação à aprendizagem individual; acompanhar e avaliar os resultados obtidos durante a consultoria; manter sua motivação para além da disciplina de ALA e do projeto (VAZ FERREIRA; MARQUES-SCHÄFER, 2016). O projeto de consultoria procurou, portanto, fomentar uma posição crítica e autodirigida.

De acordo com Vaz Ferreira e Marques-Schäfer (2016, p. 106), a consultoria não representa uma mera troca de dicas sobre como aprender uma língua, mas uma “oferta estruturada de ajuda à reflexão para que a própria aluna descubra o melhor caminho para si”. Para oferecer uma maior estrutura de apoio durante o projeto, utilizamos também a ferramenta de diários de aprendizagem (discutido em mais detalhes na próxima seção). Os diários de aprendizagem tiveram o objetivo de auxiliar as estudantes na organização e acompanhamento das atividades por meio de anotações acerca dos hábitos de estudo, reflexões individuais, impressões e perspectivas, além do reconhecimento do tempo e estilo de aprendizagem individual.

A seguir, serão abordadas em detalhes a estrutura e metodologia para desenvolvimento do projeto de consultoria e da coleta de dados.

O projeto de consultoria

Com o projeto de consultoria, tivemos a intenção de oferecer uma orientação personalizada de estratégias de aprendizagem para estudantes de ALA em contexto acadêmico em um curso de nível A2. As monitoras que lideraram o projeto já tinham contato com as estudantes, o que facilitou a compreensão das necessidades e o desenvolvimento das atividades.

O início do projeto se deu com um diagnóstico das necessidades da turma completa (cerca de 40 alunas), realizado durante o período normal de aula, a fim de verificar quais seriam os objetivos de aprendizagem daquele grupo específico, averiguando também acerca dos conhecimentos anteriores sobre estratégias de aprendizagem. Para tanto, pedimos para que as alunas listassem algumas dificuldades e interesses individuais quanto ao aprendizado de ALA. Realizamos uma seleção das necessidades mais frequentes e pedimos para que as estudantes, em pequenos grupos, oferecessem sugestões para as situações mencionadas. A intenção da coleta foi, em primeiro lugar, incluir as estudantes

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

no planejamento do projeto de consultoria, criando um espaço colaborativo de reflexão sobre necessidades individuais e coletivas (interesses, objetivos e dificuldades) para a aprendizagem de ALA. Além disso, este diagnóstico permitiu uma discussão contextualizada sobre o tema de estratégias de aprendizagem. Ao final, apresentamos os objetivos do projeto e abrimos as inscrições para as oito vagas disponíveis, na qual apenas 7 foram preenchidas.⁶

Tendo o grupo definido, elaboramos um esquema de ciclo de atividades que pudesse nortear os encontros da consultoria. Os seis encontros do projeto aconteceram quinzenalmente ao final das aulas de quinta-feira da disciplina Língua Alemã II, sendo que as monitoras continuavam acompanhando as participantes de forma remota ou nos plantões presenciais oferecidos na monitoria acadêmica vinculada à disciplina. Cada um era orientado por uma temática baseada em habilidade(s) prevista(s) para o nível A2⁷, a qual seria previamente escolhida pelo grupo, ou seja, as participantes entraram em consenso com relação aos tópicos abordados. Nesse sentido, além de proporcionar uma reflexão sobre o processo individual de aprendizagem, as atividades da consultoria deveriam contemplar a prática de aspectos linguísticos e didáticos essenciais para a formação em ALA.

As tarefas (*Aufgaben*) e as estratégias eram apresentadas durante os encontros em grupo e realizadas individualmente, de modo que as participantes tivessem tempo para testá-las em diferentes contextos, anotar as observações no diário de aprendizagem e discutir os resultados no encontro seguinte. Ao final de cada ciclo (1. apresentação das tarefas do dia e uma estratégia; 2. realização das tarefas e 3. anotações no diário de aprendizagem), o grupo se reunia novamente para discutir as experiências, resultados, dúvidas e delimitar as próximas atividades.

Dado que as estudantes foram convidadas a serem protagonistas do seu processo de aprendizagem, elas foram envolvidas nas decisões em todas as etapas do projeto. Já no primeiro encontro, as participantes puderam expressar quais pontos gramaticais, competências e habilidades elas gostariam de aprimorar e desenvolver com as tarefas e estratégias. Os objetivos deveriam ser escolhidos a partir dos seguintes verbos de ação:

6 O número limitado de vagas pode ser justificado pela intenção de proporcionar um atendimento individual e com maiores possibilidades de interação. Além disso, sendo uma turma do noturno, poucas alunas teriam disponibilidade para participar de uma atividade extracurricular, o que foi comprovado pelas poucas inscrições.

7 Quadro comum europeu de referências para línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001).

a) aprender, (b) revisar e (c) expandir⁸. Os temas, os objetivos e as necessidades a serem trabalhados durante o projeto foram:

(a) *aprender*: escrever e falar frases utilizando a estrutura sintática TeKaMoLo⁹; compreender expressões idiomáticas em contexto do cotidiano;

(b) *revisar*: os três casos aprendidos (nominativo, acusativo e dativo); as regras de uso dos gêneros (*der, die, das*);

(c) *expandir*: o repertório de vocabulário em contextos acadêmicos (interação em sala de aula e apresentação de seminários); a compreensão auditiva.

Tendo em vista os objetivos levantados, estruturamos dois eixos fundamentais para as tarefas: (1) Aprender a reconhecer e escrever frases utilizando a estrutura TeKaMoLo; (2) Fazer uma pequena apresentação oral em sala de aula utilizando expressões e estrutura de uma apresentação formal/acadêmica. Nem todos os objetivos levantados em *aprender, revisar e expandir* foram contemplados exatamente como descritos pelas alunas, mas procuramos inseri-los dentro dos dois eixos principais. Incluímos também uma atividade introdutória no primeiro encontro para atender a necessidades e interesses globais, assim como para dar continuação às discussões do primeiro levantamento de dados para o diagnóstico com a turma toda.

Para acompanhar e estruturar as reflexões durante a realização das tarefas, utilizamos a ferramenta do Diário de Aprendizagem (*Lerntagebuch*) (FERREIRA; MARQUES-SCHÄFER, 2016). O diário agiu como um instrumento de documentação, no qual as estudantes podiam anotar os diferentes passos da realização das tarefas e refletir criticamente sobre o processo e resultados de cada atividade proposta. Além de informações organizacionais, como data da realização e objetivos da tarefa em questão, as alunas deveriam anotar questões procedimentais e reflexões individuais, ou seja, as estratégias utilizadas, tempo de realização da tarefa, observações e dificuldades, além de ponderar sobre possíveis adaptações futuras.

Além das discussões individuais e em grupo durante os atendimentos, desenvolvemos ao final do projeto um questionário *on-line* a fim de averiguar a relevância das atividades para o aprendizado e desenvolvimento pessoal das estudantes. De maneira geral, as perguntas do questionário levantaram informações acerca da experiência

8 Optamos pelos três verbos a fim de incitar uma abordagem voltada para a ação, na qual as participantes pudessem regular seus objetivos através de atividades produtivas específicas.

9 Abreviação do alemão para os advérbios de tempo, causa, modo e local em orações, expressando a ordem em que devem aparecer.

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

das alunas durante a participação do projeto, procurando compreender quais foram as impressões e o impacto na motivação, na aprendizagem de língua e aplicação das estratégias tanto no curso de alemão, como em outros momentos de aprendizagem. Com o questionário, que continha perguntas abertas e fechadas, foi possível perceber uma reflexão crítica das participantes com relação a uma maior consciência do seu processo de aprendizagem, assim como das tarefas, estratégias e ferramentas compartilhadas durante o projeto.

Para a análise de dados além dos diários de aprendizagem e das respostas ao questionário, utilizamos também as anotações de campo realizadas pelas monitoras durante os atendimentos. Os resultados alcançados apresentaram questões fundamentais para a compreensão e reflexão acerca da importância e formas de se considerar as necessidades para o processo de aprendizagem crítico e autodirigido.

Na próxima seção, apresentaremos a discussão e análise das práticas desenvolvidas durante o projeto de consultoria a partir da descrição das atividades realizadas e dos dados coletados.

O desenvolvimento das atividades e as estratégias de aprendizagem

Nesta seção, será discutido como as estratégias diretas e indiretas foram contempladas no projeto de consultoria acadêmica em diferentes tarefas, que abordaram as necessidades apresentadas pelas estudantes. Além disso, buscamos tematizar o impacto das atividades no processo de reflexão individual e de aprendizagem das alunas a partir das respostas ao questionário, do preenchimento dos diários de aprendizagem e das anotações de campo realizadas durante os encontros.

No quadro abaixo, encontra-se uma esquematização das tarefas e as respectivas estratégias com maior relevância desenvolvidas durante o projeto. As atividades foram divididas em três blocos de acordo com os objetivos principais estabelecidos anteriormente a partir dos verbos de ação, isto é, *aprender*, *revisar* e *expandir*, sendo eles: 1) Aprender a utilizar o dicionário, 2) Aprender a compreender e escrever frases utilizando a estrutura TeKaMoLo; 3) Fazer uma pequena apresentação oral em sala de aula utilizando expressões de apresentação formal/acadêmica. Contando com a atividade introdutória, foram feitas no total sete atividades, que são estruturadas em quatro eixos de análise: objetivos; descrição da atividade; definição das estratégias diretas; definição das estratégias indiretas. A definição de todas as estratégias foi feita segundo as categorias elencadas por Oxford (1990), assim como com base nas discussões em língua alemã em Kunrath e Limberger (2019).

Quadro 1. As atividades de Consultoria e as estratégias contempladas

Bloco	Objetivos	Descrição da atividade	Definição da estratégia direta	Definição da estratégia indireta
Bloco 1	Atividade introdutória: como usar o dicionário (organização e funcionamento)	Busca orientada no dicionário	Estratégia de memória (mapeamento semântico)	Estratégias metacognitivas (centralizar a aprendizagem)
Bloco 2	Atividade 1: compreensão do TeKaMoLo	Percepção das estruturas e desenvolvimento de mapas mentais; produção textual	Estratégia de memória (criar mensagens mentais); cognitiva (analisar e raciocinar, exercitar)	Estratégia metacognitiva (avaliar a aprendizagem)
	Atividade 2: produção com TeKaMoLo	Produção de texto (gênero <i>e-mail</i>) com foco em estruturas formais e informais	Estratégia cognitiva (analisar e raciocinar, exercitar)	Estratégias metacognitivas (organizar e planejar a aprendizagem)
	Atividade 3: Compreensão e resumo de texto	Compreensão de texto com estratégias de leitura e reconhecimento de estruturas gramaticais e lexicais	Estratégia cognitiva (analisar e raciocinar; criar estruturas para <i>input</i> e <i>output</i>); de memória (criar relações mentais)	Estratégias metacognitivas (organizar e planejar); estratégias afetivas e sociais (atentar-se à condição emocional; fazer perguntas)
Bloco 3	Atividade 4: planejamento da apresentação oral	Pontuar os interesses individuais e conhecimentos prévios; definir material e estrutura relevante	Estratégia de compensação (superar limitações em falar ou escrever); cognitiva (receber e enviar mensagens)	Estratégias metacognitivas (centrar a aprendizagem; organizar e planejar a aprendizagem; superar limitações)
	Atividade 5: organização e ensaio da apresentação oral	Anotar palavras-chaves e expressões importantes; treinar apresentação	Estratégia de memória (empregar ações); compensação (adivinhar inteligentemente, superar limitações em falar ou escrever); cognitiva (exercitar)	Estratégias metacognitivas e afetivas (diminuir a ansiedade, encorajar-se, atentar-se à condição emocional)
	Atividade 6: apresentação oral	Utilizar as estratégias de preparação para realizar a apresentação oral	Estratégias de compensação (adivinhar inteligentemente, superar limitações em falar e escrever)	Estratégias afetivas (encorajar-se); sociais (ter empatia com os outros)

Fonte: Elaboração própria

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

A seguir, descrevemos as atividades desenvolvidas em cada bloco contendo: as estratégias de aprendizagem; as reflexões das estudantes pelas respostas ao questionário e pelas anotações nos diários; os registros de campo realizados pelas monitoras.

Bloco 1

Para iniciar os atendimentos da consultoria, realizamos uma “Atividade Introdutória” “*Wörterbuch-Rallye*”, que foi adaptada de um material produzido pela editora Hueber (2004)¹⁰, a qual propõe uma busca orientada pelo dicionário *Duden Online*¹¹. As tarefas propostas incluíam procurar informações específicas, como ver a separação silábica de palavras, o significado de abreviações e a organização de elementos como a transcrição fonética e sinônimos. Seu objetivo era incentivar o uso do dicionário Alemão-Alemão e auxiliar no entendimento de suas funcionalidades. Assim como em todas as tarefas, as participantes foram orientadas a fazer o registro no Diário de Aprendizagem (*Lerntagebuch*).

Como explicitado no quadro, a atividade contemplou tanto estratégias diretas quanto indiretas. Ela envolveu principalmente a direta de memória, dado que o objetivo do roteiro da atividade era acessar as informações do dicionário Alemão-Alemão, aprendendo palavras na LA a partir de novas relações mentais, por exemplo, associar informações novas com conhecidas (mapeamento semântico). A busca dirigida promoveu a estratégia indireta metacognitiva ao centrarem a aprendizagem e não se distraírem com outras informações que poderiam encontrar no *Duden*, concentrando-se nos aspectos específicos do dicionário conforme a atividade (centralizar a aprendizagem) (OXFORD, 1990 *apud* KUNRATH; LIMBERGER, 2019).

No questionário e nas interações durante os encontros, as estudantes refletiram sobre as vantagens e desvantagens dos exercícios com o dicionário. Com relação aos *feedbacks* positivos, destacamos as respostas de três alunas:

Consigno utilizar o Duden com mais facilidade agora. (inf. 2);

Usar dicionário, resumir textos e criar textos. (inf. 3);

Anotar palavras desconhecidas, buscar seus significados, buscar antônimos e sinônimos de palavras, e formar frases com tais palavras. (inf. 4).

10 Inspirado em: <https://www.hueber.de/media/36/woerterbuch-rallye.pdf>

11 Disponível em: <https://www.duden.de/>

Se, por um lado, algumas participantes consideraram ter aprendido a trabalhar com o dicionário de forma mais independente e se prontificaram a utilizar o dicionário *Duden* com mais frequência, outra parte considerou a tarefa confusa pela dificuldade de compreensão dos enunciados¹², assim como o fato de o dicionário ser Alemão-Alemão. Para lidar com as dificuldades, foi preciso primeiramente avaliar o processo de aprendizagem, identificando onde estava o problema para então pensar em como solucioná-lo. O resultado dessa avaliação foi para a grande maioria recorrer a outros dicionários bilíngues para a realização da tarefa, o que, de certa forma, complementa a atividade com o uso de diferentes ferramentas e abre espaço para que as estudantes adaptem a tarefa tendo em vista o seu estilo e ritmo de aprendizagem, introduzindo uma nova estratégia direta cognitiva a partir de uma estratégia indireta metacognitiva, uma vez que o dicionário bilíngue possibilita comparar os verbetes em português e alemão com o objetivo da compreensão na língua-alvo (*op. cit.*).

Mesmo com os desafios descritos por algumas alunas, consideramos que o exercício foi positivo, já que, ao trabalharem com um dicionário Alemão-Alemão e enunciados formulados na LA, as alunas precisaram recorrer a soluções e estratégias para lidar com a dificuldade de compreender os insumos na língua alvo. Portanto, o trabalho com o dicionário *Duden* permitiu, além da compreensão de textos autênticos, a utilização de estratégias individuais a partir de estratégias indiretas metacognitivas – as quais seriam muito importantes para a Consultoria – como a busca por dicionários bilíngues, um planejamento de aprendizagem que ia além da atividade proposta.

Bloco 2

O Bloco 2 consiste em três atividades, as quais contemplaram o objetivo “Aprender a compreender e escrever orações utilizando TeKaMoLo”. O enfoque desta tarefa foi gramatical, colocando em destaque as estratégias diretas cognitivas, já que o processamento, a dedução e a produção em língua-alvo eram os principais objetivos. No campo das estratégias indiretas, as metacognitivas tiveram destaque, sendo a avaliação da aprendizagem e o planejamento desta aspectos importantes do bloco.

A proposta da *primeira atividade* do bloco 2 foi redigir um pequeno texto utilizando um roteiro para a construção de estruturas com elementos de tempo, causa, modo e local de acordo com as regras sintáticas da língua alemã. O roteiro consistiu em: assistir

¹² Optamos por dirigir todos os enunciados das atividades em alemão.

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

a um vídeo¹³ com a explicação sobre o uso do TeKaMoLo; anotar informações que se encaixem em cada uma das estruturas utilizando um diagrama ou mapa mental; pensar sobre a própria rotina e construir frases sobre ela; escrever um texto, utilizando as frases já elaboradas, com a estrutura do TeKaMoLo.

Para desenvolver os textos sobre a própria rotina, tendo como base a estrutura sintática, as alunas puderam trabalhar majoritariamente as estratégias diretas cognitivas, já que o objetivo principal da tarefa era a compreensão e produção da estrutura (praticar). Já a confecção dos diagramas e/ou mapas mentais a partir do vídeo, responsáveis pelo acesso às novas informações e seu armazenamento, permitiram a promoção de estratégias diretas de memória a partir de sua visualização (criar mensagens mentais). Além disso, o roteiro de ter o acesso à nova informação, sistematizá-la e então colocá-la em prática permite avaliar seu processo de aprendizagem, fazendo-se perguntas como “preciso assistir ao vídeo mais uma vez?”, “sinto-me segura para escrever frases com a estrutura?”, o que entra no grupo das estratégias indiretas metacognitivas (avaliar a aprendizagem).

De maneira geral, as alunas apresentaram uma postura positiva com relação à atividade e às estratégias apresentadas, além de evidenciarem uma melhor compreensão da estrutura TeKaMoLo. Durante os encontros, constatou-se que o vídeo explicativo foi um dos aspectos que mais agradou às alunas, sendo que algumas delas já utilizavam vídeos para a aprendizagem de conteúdos gramaticais. Além disso, os diagramas ou mapas mentais foram mencionados no questionário e nos diários como uma nova estratégia adquirida. Seu impacto foi tão positivo que muitas alunas continuaram utilizando esta ferramenta no aprendizado de alemão e em outras matérias da graduação.

Quanto aos aspectos negativos, constatados nas discussões durante os encontros e nos diários de aprendizagem, duas participantes indicaram que não se sentiram à vontade com a preparação para a produção do texto, pois, por falta de tempo, preferiram escrever o texto diretamente de forma livre. Além disso, o vocabulário foi um problema para todas, tanto na produção do texto quanto na compreensão dos enunciados, de forma que todas recorreram ao dicionário. Tal dificuldade incentivou a busca por alternativas individuais, como a organização inicial para o desenvolvimento da atividade e a busca dos significados desconhecidos no vocabulário, que retoma as estratégias do Bloco 1.

A *segunda atividade* teve o objetivo de identificar estruturas e variações do gênero *e-mail* e desenvolver uma produção escrita utilizando o TeKaMoLo. Ela foi dividida em

¹³ Disponível em: <https://youtu.be/M3nCUMUR-Xo>

duas etapas: (1) ler um *e-mail*¹⁴, identificar a estrutura TeKaMoLo e se ela estava sendo empregada adequadamente; (2) produção de cinco *e-mails* para destinatários diferentes (autênticos), utilizando a estrutura sintática e o registro formal e informal, dependendo da situação. A tarefa de produção (2) foi acompanhada de um roteiro com a seguinte ordem: (i) planejar a estrutura, (ii) escolha da linguagem formal ou informal, (iii) definir tema a partir de palavras-chave, (iv) responder às perguntas *quem, o quê, quando, por quê, como e onde*, (v) definir o que é importante para o desenvolvimento da mensagem e (vi) escrever o *e-mail*.

Tendo em vista o processo de compreensão da língua ao identificar a estrutura TeKaMoLo e a posterior produção de textos, as participantes precisaram retomar estratégias diretas cognitivas: na primeira parte, ao responderem perguntas sobre o *e-mail*, as alunas deveriam usá-las para refletir sobre a estrutura, decompondo os enunciados a fim de identificar os elementos de tempo, causa, modo e local (analisar e racionalizar). Além disso, a elaboração de textos voltados a interlocutores reais proporcionou o treinamento das estruturas em um contexto mais natural (criar estruturas para produção e recepção). Além disso, as estratégias indiretas metacognitivas foram contempladas, pois, ao planejar a escrita do texto seguindo um pequeno roteiro, as alunas tiveram um exemplo de como organizar e planejar a aprendizagem a fim de cumprir uma tarefa: neste caso, a escrita dos *e-mails* segundo a estrutura TeKaMoLo.

As participantes indicaram uma melhora na compreensão e utilização da estrutura sintática após a atividade, tendo os roteiros um papel muito importante para o desenvolvimento da tarefa. Em relação ao *e-mail*, houve um certo estranhamento no uso de linguagem formal/informal, tema que presumimos já ser de domínio das alunas. Algumas estudantes escreveram os *e-mails* apenas na modalidade informal, tendo que recorrer a outras plataformas e ao livro didático utilizado no curso para compreender a estrutura e a modalidade dos *e-mails* em alemão. No entanto, a redação de textos mais longos em alemão foi colocada como um dos pontos altos do projeto.

A *terceira atividade* do Bloco 2 teve como objetivo finalizar o módulo sobre escrita, utilizando a estrutura TeKaMoLo, incluir os objetivos de *revisar* os três casos gramaticais aprendidos – nominativo, acusativo e dativo – e *expandir* o vocabulário acadêmico a partir do trabalho com adjetivos (que envolveria as estratégias de praticar; analisar e racionalizar). O roteiro da atividade consistia em: (i) ler o texto sobre semáforos na Alemanha¹⁵; (ii) listar os adjetivos em seu contexto; (iii) ligar os adjetivos com seus antônimos; (iv) resumir o

14 Disponível em: http://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/A1_sd1/sd_1_modellsatz.pdf

15 Disponível em: <https://www.deutsch-perfekt.com/deutsch-lesen/kleines-gruenes-maennchen>

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

texto em 100 palavras. Para o resumo, as alunas deveriam se atentar às seguintes tarefas: responder às perguntas *quem, o quê, quando, por quê, como e onde*; separar os sujeitos dos verbos, objetos no acusativo e dativo (com cores ou em uma tabela); marcar complementos de tempo e local; indicar o que acharam interessante sobre o tema.

Por se tratar de um roteiro definido com um objetivo claro – compreender e resumir um texto em alemão – a estratégia indireta metacognitiva de organizar e planejar a aprendizagem teve um papel central, sendo o roteiro composto também por estratégias de memória e cognitivas. O trabalho com os adjetivos está ligado à estratégia direta de memória de criar relações mentais, pois, associar os adjetivos ao seu antônimo cria unidades de significado que colaboram com a memorização (criar imagens mentais). A análise detalhada dos componentes do texto permitiu o desenvolvimento das estratégias cognitivas: para resumir o texto, foi preciso destacar as ideias principais, o que também se enquadra na criação de estruturas para *input* e *output*, todas colaborando para a compreensão e produção na língua alemã. Ainda no grupo de estratégias diretas cognitivas, a ação de separar os sujeitos, verbos, objetos e complementos de tempo e local se refere a analisar e raciocinar sobre a língua a partir da decomposição dos elementos linguísticos do texto, também colaborando para a sua compreensão.

A análise dos elementos linguísticos (por exemplo, adjetivos com seus antônimos) foi considerado como positivo pelas estudantes, pois elas conseguiram trabalhar tanto com a compreensão quanto com vocabulário e gramática, tocando em questões que dizem respeito ao acesso (estratégias de memória), assim como à compreensão (estratégias cognitivas). Para superar os desafios com relação às palavras desconhecidas no texto e para o desenvolvimento do resumo, as participantes recorreram, além das estratégias de recuperação de conhecimentos anteriores e associação às informações novas (estratégias de memória), também ao uso de dicionários Alemão-Português (estratégias cognitivas). Portanto, este exercício possibilitou a aplicação de estratégias individuais que iam além do escopo da tarefa e mantinham uma relação com as atividades dos outros blocos.

Ao perguntarmos no questionário quais conhecimentos sobre a língua alemã foram adquiridos, quatro das seis respostas obtidas envolviam a assimilação de estruturas linguísticas. Esta também foi citada no questionário como uma dificuldade superada a partir das atividades de consultoria. A seguir, apresentamos alguns dos comentários no questionário:

Os conhecimentos adquiridos foram, além da consolidação daqueles já obtidos em sala de aula, o uso correto de estruturas sintáticas e suas ordens específicas. (inf. 1);

O principal conhecimento adquirido por mim foi aprender estruturar a frase. (inf. 3);

Aprendi que o TeKaMoLo não era tão difícil assim, logo aprendi a formar frases. (inf. 4).

Desse modo, consideramos que o objetivo gramatical do Bloco 2 foi alcançado. As estratégias de memória e cognitivas parecem ter sido as mais adequadas para essa tarefa, já que as alunas indicaram ter feito um bom uso delas para a compreensão dos textos e da estrutura. Uma aluna mencionou no diário que começou a escrever e analisar orações diariamente para lidar com a sua dificuldade de assimilação de vocabulário. As estratégias indiretas metacognitivas também se mostraram positivas para o planejamento e avaliação da aprendizagem. Em relação à produção escrita e às dificuldades de compreensão do vocabulário, as estudantes retomaram as estratégias desenvolvidas na atividade inicial do projeto com o uso de dicionários. Assim, as soluções para superar os desafios encontrados nas tarefas foram encontradas de maneira autônoma pelas alunas, adequando ferramentas e estratégias que eram mais adequadas às suas necessidades individuais. Além disso, consideramos muito positivo que as alunas identificaram as suas dificuldades, uma vez que isso pode fazer com que elas achem as próprias estratégias no futuro, tornando-se aprendizes cada vez mais independentes (BIMMEL; RAMPILLON, 2000).

Bloco 3

O *terceiro bloco* contempla a última necessidade indicada pelas participantes: fazer uma breve apresentação oral em alemão em contexto acadêmico/formal. Foram reservados três encontros para o planejamento individual desta tarefa.

A *quarta atividade* consistiu na escolha do tema da apresentação, que era baseado nos interesses pessoais e conhecimentos prévios das estudantes. Para tanto, as alunas deveriam responder às seguintes perguntas: (i) pelo que me interessa?, (ii) o que sei a respeito do tema?, (iii) qual é a relevância deste tema? e (v) em que mídias posso encontrar informações sobre este tema? O próximo passo seria começar a pesquisar para a apresentação, a qual deveria conter uma discussão mais detalhada com o diagnóstico de aspectos positivos e negativos. Além disso, discutimos sobre a estrutura básica do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) e quais elementos deveriam ser contemplados em cada um dos pontos. No desenvolvimento da atividade, foi apresentada uma tabela¹⁶ com a estrutura formal de uma apresentação em alemão, que continha

16 Disponível em: <https://bit.ly/3vrMGus>

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

orações comumente utilizadas nas partes de introdução, desenvolvimento e conclusão. Esta tabela contemplou o objetivo de *expandir* o repertório de vocabulário em contextos acadêmicos (criar estruturas para produção e recepção).

Por se tratar de um roteiro para a pesquisa individual, consideramos que a estratégia indireta metacognitiva foi a de maior relevância na atividade (organizar e planejar a aprendizagem). A partir das perguntas, elas puderam sistematizar e relacionar o tema da apresentação com conhecimentos prévios e planejar a apresentação, estabelecendo metas e objetivos. Além disso, durante a pesquisa, a estratégia direta cognitiva também foi essencial a fim de separar as informações mais relevantes (analisar e racionalizar). Por fim, também é possível apontar a tabela como uma fonte de frases que podem servir como estratégia de compensação, uma vez que elas suprem a falta de vocabulário na hora da apresentação (superar limitações em situação de produção).

As participantes buscaram temas de seu interesse e se mostraram motivadas com a atividade e o roteiro de pesquisa, indicando grande satisfação com a lista de vocabulário específico para a apresentação. No entanto, todas apontaram nas conversas que se sentiam um pouco nervosas com a apresentação que viria no final do bloco por não se sentirem confiantes em desenvolver ideias mais complexas no idioma e também por certo nervosismo vinculado à prática oral.

Durante a *quinta atividade*, as alunas deveriam estruturar e preparar a apresentação conforme as fases pré-estabelecidas na quarta atividade (introdução, desenvolvimento e conclusão). Além disso, sugerimos outras estratégias de preparação: apresentar para alguma colega ou treinar sozinha olhando para o espelho; escrever palavras-chave em cartões e utilizá-los no momento da apresentação; gravar e ouvir um áudio da sua fala. Sendo esta parte da atividade bastante autônoma, tais estratégias contemplaram ao mesmo tempo vários grupos. Em relação às diretas, foi possível englobar as de memória a fim de memorizar palavras/frases, o que a repetição de todas as estratégias acima auxilia, assim como as de cognição, dado que a repetição de segmentos linguísticos colabora para a produção na língua alvo e, por fim, a compensação, já que a possibilidade de estarem praticando sozinhas as levaria a desenvolver as próprias estratégias a fim de suprirem lacunas, por exemplo, parafrasear expressões ou recorrer a sinônimos. Quanto às indiretas, estratégias metacognitivas seriam importantes para identificar possíveis erros ao treinar em frente ao espelho e ouvir a gravação, por exemplo. No entanto, elas estariam mais atreladas às estratégias indiretas afetivas, ou seja, para regular as emoções: por meio dessa preparação, as alunas poderiam atentar-se às suas condições emocionais e correr riscos a fim de diminuir o estresse de ter que fazer uma apresentação em alemão em frente às colegas.

Apesar das estratégias dadas, as alunas se mostraram mais preocupadas em redigir um texto gramaticalmente correto que contemplasse introdução, desenvolvimento e conclusão a praticar a apresentação oralmente. A ajuda das monitoras foi muito importante para algumas alunas, uma vez que estas não se sentiam à vontade em expressar ideias mais complexas na LA. O uso do tradutor automático também foi comentado como uma ferramenta utilizada na preparação. Somente uma delas se mostrou disposta a preparar um material de apoio e ensaiar uma vez na frente das monitoras. Portanto, as estratégias oferecidas não foram plenamente utilizadas.

Por fim, na *sexta atividade*, todas as estudantes do projeto realizaram uma apresentação oral de 10 minutos para a turma. Ela foi o fechamento do projeto de consultoria, no qual as participantes puderam colocar em prática a competência comunicativa e as estratégias desenvolvidas nos três blocos do projeto. Estes aspectos também foram mencionados pelas estudantes nas respostas ao questionário:

Pudemos ao final utilizar das competências trabalhadas na consultoria na apresentação final. (inf. 5);

[Foi possível] pôr em prática o que foi trabalhado no decorrer da consultoria. (inf. 5).

Além das estratégias de memória, cognitivas, de compensação e metacognitivas já mencionadas para a preparação da apresentação, acreditamos que as estratégias de compensação foram bastante relevantes para a prática oral no sentido de fazerem inferências ao se depararem, por exemplo, com dúvidas acerca de declinação, ou preferir usar sinônimos na falta de uma palavra específica. Com papel ainda mais central, estariam as estratégias afetivas, visto que as participantes foram incentivadas a superar desafios e a correr riscos tanto com o apoio das estratégias, como das colegas. Nesse sentido, o apoio e *feedback* entre as estudantes podem evidenciar o desenvolvimento de estratégias sociais, ou seja, de interação e colaboração com a outra.

A mesma aprendiz que preparou uma apresentação com suporte midiático e ensaiou com as monitoras teve um resultado muito positivo, superando seus limites de vocabulário e gramática e conseguindo se fazer clara e objetiva a partir de estratégias de compensação como as frases dadas na tabela da atividade 5 e outras individuais. No entanto, a maioria das estudantes acabou por ler o texto em voz alta ao invés de falar de maneira espontânea, o que reflete na atividade anterior, na qual as alunas se prepararam majoritariamente redigindo um texto sobre o tema escolhido. Destacamos a resposta ao questionário de uma das alunas sobre a questão:

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

Gostei bastante desse espaço para consultoria voltado para as necessidades que os estudantes apontaram – contudo, gostaria de muita prática conversacional – com conteúdo e prática – com o intuito de colocar o idioma em ação, sem receio (a leitura foi válida na apresentação – porém acredito que como foram passadas [sic] técnicas para fazer uma apresentação com áudio, olhar para o espelho – poderíamos estar treinando no decorrer das aulas curtas conversações para deixar o papel somente como um apoio ao apresentar). No mais [sic] parabeno as meninas que foram muito dedicadas em preparar todas as atividades. (inf. 5).

Além deste comentário, as estudantes mencionaram a falta de confiança na hora de falar alemão, considerando a sexta atividade um grande desafio. Nesse sentido, em próximos projetos seria interessante o desenvolvimento de estratégias indiretas afetivas e sociais no que se refere à prática oral. Apesar disso, consideramos que o Bloco 3 teve uma série de pontos positivos, pois ao serem questionadas se as atividades foram interessantes e motivadoras, obtivemos a seguinte resposta no questionário, a qual se refere à apresentação como um dos pontos altos da consultoria:

Sim, pois as atividades fogem das atividades entediantes do livro didático e trouxe [sic] situações mais próximas do cotidiano, como nossa rotina ou a apresentação do tema que temos segurança para falar. (inf. 3).

De fato, a possibilidade de escolher o próprio tema da apresentação foi bastante elogiada pelas alunas nas conversas. Apesar das dificuldades, elas se sentiram motivadas com a atividade e perceberam que deram um passo adiante em relação aos seus conhecimentos de alemão, sentindo-se realizadas. Ademais, o roteiro das atividades parece ter funcionado quanto ao aspecto formal da apresentação, uma vez que todas apresentaram introdução, desenvolvimento e conclusão, além de vocabulário e organização sintática apropriados para uma apresentação formal em alemão.

Durante o desenvolvimento do projeto, pudemos apresentar para as aprendizes uma série de estratégias diretas e indiretas, que englobam as estratégias diretas (de memória, cognitivas e de compensação) e indiretas (metacognitivas, afetivas e sociais) e culminaram na apresentação oral do Bloco 3, na qual as participantes deveriam trabalhar de maneira autônoma e superar o desafio da prática oral. Nos Blocos 1 e 2, destacaram-se as estratégias diretas de memória e cognitivas e indiretas metacognitivas, dado o acesso às novas informações, assim como pelo planejamento e a avaliação da aprendizagem. Já no Bloco 3, ao planejarem a apresentação e terem que superar desafios de maneira

autônoma e na frente das colegas, destacaram-se as estratégias diretas de compensação e as indiretas metacognitivas, afetivas e sociais.

Consideramos que as alunas conseguiram compreender a estrutura TeKaMoLo a partir das estratégias oferecidas e conseguiram preparar uma apresentação em alemão, apesar de terem em sua maioria lido um texto em voz alta. Os diagramas/mapas mentais, por exemplo, foram uma estratégia de memória bastante apreciada do Bloco 2, e as frases úteis para uma apresentação também se mostraram uma estratégia de compensação bastante efetiva. Desta maneira, pode-se dizer que a principal dificuldade se deu em relação ao vocabulário, tanto na compreensão quanto na produção. Essa dificuldade parece ter sido sanada pelas aprendizes de maneira autônoma ao recorrerem ao dicionário, uma estratégia cognitiva, nos Blocos 1 e 2. Já no Bloco 3, identificamos a necessidade de um maior aprofundamento do trabalho com as estratégias afetivas e sociais, uma vez que o problema com o vocabulário na prática oral estava muito ligado à parte emocional das alunas, sendo relevante desenvolver este aspecto com mais ênfase numa possível releitura do projeto.

Consideramos que as alunas foram capazes de refletir sobre seu processo individual de aprendizagem, pois, ao delimitar abertamente suas necessidades e interesses, puderam desenvolver aspectos gramaticais e linguísticos, produziram textos escritos e orais. Portanto, além de testar as diferentes competências com as atividades, as participantes do projeto foram mais além e avaliaram criticamente quais estratégias eram mais adequadas para as suas necessidades e estilos de aprendizagem.

Conclusão

Com a intenção de não apenas oferecer sugestões de aprendizagem pré-estabelecidas, desenvolvemos o projeto de consultoria acadêmica como um espaço destinado à reflexão sobre as necessidades individuais de aprendizagem em ALA, além de possibilitar o uso de ferramentas e estratégias que possam acompanhar as alunas e as monitoras em toda a sua formação acadêmica e profissional (AQUINO, 2020). Para tanto, desenvolvemos, através de um planejamento colaborativo, três blocos de atividades que trabalham com estratégias diretas e indiretas com o objetivo principal de fazer com que as alunas pudessem sanar dificuldades específicas em língua alemã e que se sentissem cada vez mais responsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

A análise de dados foi desenvolvida com apoio das reflexões das estudantes e das monitoras através das ferramentas do diário de aprendizagem, das anotações de campo e das respostas ao questionário. Este diagnóstico foi essencial para compreender as decisões

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

tomadas pelas alunas durante o processo das atividades, especialmente no tocante à superação dos desafios e alcance de objetivos que envolviam a competência de *aprender a aprender*. Pudemos observar em diversos momentos que, diante das dificuldades, as estudantes recorreram a soluções e estratégias que mais se adaptavam aos estilos e necessidades de aprendizagem individuais. Logo, na fase inicial do planejamento das atividades, as estudantes fixaram objetivos e definiram conteúdos; durante os encontros, elas conseguiram selecionar métodos e técnicas a serem utilizados, além de monitorar e avaliar a aquisição da língua (COSCARELLI, 1997).

Finalmente, a nossa experiência indicou que se desenvolvidas de acordo com um determinado contexto de ensino e levando em consideração as dimensões afetivas e sociais, as estratégias são competências que facilitam a aprendizagem autodirigida. O processo de planejamento e realização das tarefas durante o projeto de consultoria demonstrou que o trabalho com estratégias individuais auxiliou as estudantes a alcançar uma maior autonomia e consciência dos estilos e necessidades de aprendizagem. O papel da professora e das monitoras foi o de encorajar as estudantes a conhecer diferentes estratégias e fazer uso delas nas situações que considerarem mais apropriadas, possibilitando, assim, a manutenção da confiança e segurança com relação à língua-alvo. Nesse sentido, acreditamos que pesquisas sobre ensino de estratégias de aprendizagem em diferentes contextos de atuação pedagógica podem contribuir significativamente para uma reflexão crítica e autônoma da língua aprendida.

Referências

AQUINO, M. A monitoria acadêmica no ensino de alemão como língua adicional em contexto universitário: reflexões sobre um projeto de formação crítica. **Ensino & Pesquisa**, v. 18, n. 2, p. 23-35, 2020.

AQUINO, M. Projeto Novela: uma abordagem comunicativa e intercultural no ensino de alemão como língua estrangeira. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, v. 22, n. 38, p. 31-47, 2019.

BIMMEL, P.; RAMPILLON, U. **Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23**. München/Berlin: Langenscheidt, 2000.

BROWN, H. D. **Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy**. New York: Longman, 2001.

CHAMOT, A. U. Issues in language learning strategy research and teaching. **Electronic Journal of Foreign Language Teaching**, Queenstown, v. 1, n. 1, p. 14-26, 2004.

CHAMOT, A. U.; O'MALLEY, J. M. The cognitive academic language learning approach: A bridge to the mainstream. **TESOL quarterly**, v. 21, n. 2, p. 227-249, 1987.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação**. Porto: Edições Asa, 2001. Disponível em: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm/>. Acesso em: 03 set. 2021.

COSCARELLI, C. V. Estratégias de Aprendizagem de Língua Estrangeira: uma breve introdução. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 4, n. 4, p. 23-29, 1997.

KLEPPIN, K.; MEHLHORN, G. Zum Stellenwert von Fehlern. Am Beispiel des Französischen und Russischen. **PRAXIS Fremdsprachenunterricht**, München, v. 4, p. 17-20, 2008.

KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. **TESOL Quarterly**, Alexandria, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.

KUMARAVADIVELU, E. The postmethod condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. **TESOL Quarterly**, Alexandria, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994.

KUNRATH, M. H.; LIMBERGER, B. K. Estratégias de aprendizagem de alemão como língua estrangeira na coleção de livros didáticos Studio [21]. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 22, n. 1, p. 149-178, 2019.

OXFORD, R. L. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. Nova York: Heinle ELT, 1990.

RÖSLER, D. **Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung**. Stuttgart: Metzler, 2012.

SCHNEIDER, M. N. Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural. **Contingentia**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 68-75, 2010.

- | Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. de M. Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês). *In*: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. (org.). **Referências curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: linguagem, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, v. 1, p. 127-172, 2009.

VAZ FERREIRA, M.; MARQUES-SCHÄFER, G. A consultoria individual e o diário de aprendizagem como instrumentos para o desenvolvimento de autonomia no contexto de ensino de alemão como língua estrangeira. **Pandaemonium Germanicum**, São Paulo, v. 19, n. 28, p. 101-123, 2016.

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

VILAÇA, M. L. C. Métodos de Ensino de Línguas Estrangeira: fundamento, críticas, ecletismo. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, v. 1, n. 4, p. 73-88, 2003.

WEISSENBERG, J. Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. **IQ-Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch**. Hamburg: Netzwerk Integration durch Qualifizierung, 2012.

COMO CITAR ESTE ARTIGO: AQUINO, Marcella Cherchiglia; SCHMIDT, Camila Marcucci; FEITOSA, Mariana de Lima. Estratégias de aprendizagem individual no ensino de Alemão como Língua Adicional: um projeto de consultoria acadêmica. **Revista do GEL**, v. 19, n. 1, p. 11-34, 2022. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg>

Submetido em: 09/09/2021 | Aceito em: 25/10/2021.
