

PRÁTICAS COLABORATIVAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

MARIA VALDÊNIA FALCÃO DO NASCIMENTO (UFC)
HECTOR ALEXANDER VALERIANO RODRIGUEZ (UFC)

RESUMEN:

En los últimos años, conceptos como colaboración, asociaciones y aprendizaje cooperativo se volvieron comunes en los medios académicos y educacionales. El interés es tal que puede ser notado en el incremento de las investigaciones dedicadas a esta temática, no solo en los espacios educacionales, como también, en el mundo de los negocios y de la política. En este contexto, con la idea de contribuir para la ampliación de las investigaciones relacionadas a las prácticas colaborativas en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, en el presente trabajo, objetivamos reflexionar sobre los principios metodológicos que caracterizan dichos procesos dentro de una perspectiva colaborativa, asimismo, relataremos nuestra experiencia con el Proyecto *Tándem Español* desarrollado en la Universidad Federal de Ceará. En el proyecto indicado se emplean diversas estrategias que fomentan el aprendizaje colaborativo, entre las cuales destacamos: reuniones presenciales planeadas colectivamente, el uso de grupos de estudio por medio de aplicativos digitales como *Whatsapp* y la interacción vía redes sociales. Fundamentamos nuestra perspectiva teórica en autores que abordan la metodología *tándem* en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, además de trabajos que destacan la relevancia del enfoque colaborativo en la enseñanza de lenguas. Los resultados reafirman que la adopción de una perspectiva colaborativa se constituye una metodología adecuada para facilitar la comprensión y la transformación de prácticas pedagógicas que tengan como objeto facilitar la adquisición de la lengua meta.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem por meio de práticas colaborativas constitui-se em uma atividade social que permite aos aprendizes a construção de significados a partir da interação. Essa afirmação pode ser especialmente verificada no ensino de segunda língua (L2) e ou de língua estrangeira (LE), uma vez que a interação entre aprendizes de uma língua, diferente da materna, é condição para o desenvolvimento da competência comunicativa.

No presente trabalho, objetivamos refletir sobre os princípios metodológicos que caracterizam a aprendizagem numa perspectiva colaborativa, bem como relataremos a experiência com o projeto *Tandem Espanhol*, desenvolvido nos cursos de Letras Português e Espanhol e Letras Espanhol da UFC.

Tandem é uma metodologia, já tradicional, de ensino de segunda língua ou de língua estrangeira, que, por meio de uma constante colaboração entre os pares tandem, consiste na concretização de um intercâmbio linguístico e cultural, entre o aprendiz da língua estrangeira e o falante nativo dessa língua. Desse modo, no projeto que desenvolvemos, em consonância com os pressupostos dessa metodologia, experienciamos diferentes práticas colaborativas que têm contribuído para a aprendizagem da língua espanhola por professores em formação inicial.

Para fins de exposição do presente trabalho, discorreremos inicialmente sobre o conceito de aprendizagem colaborativa e o trabalho nessa perspectiva no ensino de línguas. Na sequência, abordaremos os pressupostos da metodologia tandem e relataremos o projeto desenvolvido na UFC. Por fim, apresentaremos nossas considerações finais.

1 APRENDIZAGEM COLABORATIVA E ENSINO DE LÍNGUAS

Conforme nos mostram alguns autores (Oxford, 1997; Figueiredo, 2006), a aprendizagem colaborativa preconiza o homem como um ser social que aprende por meio da interação com outras pessoas. Segundo esses autores, essa forma de aprendizagem baseia-se, principalmente, na teoria sociocultural, elaborada por Vygotsky e seus colaboradores.

Vygotsky (1981) postula que a criança passa por três estágios de desenvolvimento cognitivo: o primeiro, no qual ela sofre a influência do ambiente (regulação pelo objeto); o segundo, quando a criança passa a ser capaz de realizar certas tarefas, embora com o auxílio de outras pessoas (regulação pelo outro), e o terceiro, quando passa a desenvolver estratégias para atuar de forma independente.

Para passar do segundo ao terceiro estágio, a criança conta com a ajuda do outro, um adulto ou um companheiro mais capaz, e ambos se engajam num processo dialógico. A interação assume, nessa perspectiva, um papel fundamental no processo de superação e avanço da criança ou aprendiz na aquisição de conhecimentos sobre o mundo.

De acordo com Natel (2014), o trabalho colaborativo, em sala de aula, está aliado à perspectiva sociocultural de Vygotsky, uma vez que o processo de conhecimento é socialmente construído. É fundamental para os aprendizes em contexto escolar, tanto a colaboração entre pares, como a mediação feita pelo professor. Esse funcionamento decorre do objetivo comum e tácito de promover a aprendizagem dos objetos estudados. No que tange à aprendizagem de uma língua, os benefícios do trabalho colaborativo superam o espaço da sala de aula, uma vez que possibilitam o desenvolvimento de competências sociais ao fomentar a cooperação. Natel (2014, p. 33) salienta que

Nesse sentido, é fundamental destacar que os estudantes precisam aprender a conviver na sala de aula de língua estrangeira, bem como nos demais ambientes sociais, pois, para poder solicitar e fornecer auxílio, eles devem, primeiramente, respeitar-se e estar à vontade, em um ambiente propício para que a aprendizagem possa ocorrer. Um tipo de ensino de línguas calcado no respeito às diferenças, na capacidade de ser solidário com outras pessoas, independente de cor, opinião, raça, crença ou língua falada por elas, ou seja, respeito às diferenças culturais.

No ensino de línguas, a interação e o trabalho colaborativo são ferramentas extremamente produtivas e eficazes. Swain (2000) postula que é por meio do diálogo colaborativo que o uso e a aprendizagem da língua podem ocorrer ou, ainda, coocorrer. Isso se dá porque é por meio da interação que os estudantes mantêm entre si, que eles podem testar suas hipóteses sobre a língua meta. Dessa forma, é fundamental que os professores, em se tratando do espaço de sala de aula, forneçam oportunidades para que os alunos possam usar a língua que estão aprendendo em diferentes situações comunicativas e com diferentes objetivos. As pesquisas que enfocam a aprendizagem colaborativa mostram que os estudantes aprendem com mais facilidade e eficiência quando se ajudam e concorrem para atingir objetivos comuns (FIGUEIREDO, 2006).

Em seus estudos, Alcântara; Siqueira & Valaski (2004) definem a aprendizagem colaborativa como um conhecimento construído socialmente, pela interação com outros indivíduos. Trata-se de um conhecimento possível de ser alcançado quando pessoas estão trabalhando juntas, direta ou indiretamente, conversando e chegando a um acordo. Para esses autores, os professores devem buscar atividades que ajudem os alunos a descobrir e a utilizar a heterogeneidade do grupo para aumentar o potencial de

aprendizagem de cada membro. Além disso, também faz-se importante considerar que essa forma de aprendizagem pressupõe um ambiente aberto no qual o aluno é levado a fazer coisas e a refletir sobre elas, sendo-lhe, ainda, propiciado a oportunidade de pensar de forma autônoma, mas, também, de comparar o seu percurso de pensamento com o dos outros. Tais oportunidades contribuem para a formação de um pensamento crítico.

Nessa mesma perspectiva, Torres e Irala (2014) argumentam que a aprendizagem colaborativa e a aprendizagem cooperativa são propostas que trazem intrinsecamente concepções sobre o que é o ensino, a aprendizagem e sobre a natureza do conhecimento. Compreende-se que o conhecimento é construído socialmente, na interação, e não pela transferência do professor para o aluno. Por esse viés, rejeita-se a ideia de mera reprodução do conhecimento, em que o aluno é visto como um sujeito passivo do processo de ensino e aprendizagem, em prol de uma proposta centrada no aluno, que reconheça seu conhecimento prévio, suas experiências e conhecimento de mundo.

Um aspecto que consideramos pertinente salientar consiste na compreensão dos termos *colaboração* e *cooperação*. Embora seja comum encontrarmos esses termos usados indistintamente para fazer referência a trabalhos executados por pessoas organizadas em grupos, conforme Torres e Irala (2014), os termos colaborativo e cooperativo designam diferentes conceitos. Os referidos autores retomam a reflexão de Panitz (1996) para quem a colaboração é uma filosofia de interação e seus adeptos aplicam os princípios da colaboração tanto em sala de aula quanto em outras esferas de suas vidas, como, por exemplo, em reuniões de comitês, na vivência em grupos, dentro de suas famílias, etc. Por sua vez, a cooperação é uma estrutura de interação projetada para facilitar a realização de um objetivo ou produto final.

Assim como na colaboração, na cooperação tem-se um processo em que os participantes interagem a fim de atingir um objetivo compartilhado. No entanto, na perspectiva cooperativa, em sala de aula, tem-se um processo mais centrado no professor que coordena e direciona as tarefas aplicadas. Nesse sentido, a divisão de tarefas parece ser mais clara no trabalho cooperativo, já que cada participante tem uma tarefa clara a desempenhar, responsabilizando-se por partes específicas da resolução do problema. Já no trabalho colaborativo observa-se um engajamento mútuo dos participantes em um esforço coordenado para uma resolução conjunta do problema. Em

tese, não há uma hierarquia marcada na colaboração e os participantes trabalham em atividades de forma coordenada e simultânea. Vejamos como esses princípios afetam a abordagem em sala de aula,

Na aula cooperativa, o aluno participa em atividades estruturadas em grupos, trabalhando conjuntamente na resolução de uma série de problemas. Às vezes, um determinado aluno possui um papel específico dentro do seu grupo. Na aula colaborativa, o professor pede para que os membros do grupo organizem-se e negociem entre eles mesmos quais serão seus papéis nos trabalhos do grupo. Durante os trabalhos em grupo na sala de aula cooperativa, o professor observa as interações de cada grupo, ouve seus debates e faz algumas intervenções quando julga necessário. Ao final de cada aula, o professor realiza uma sessão para a síntese dos debates, pedindo para que os grupos façam um breve relato oral das suas conclusões ou que submetam uma cópia da atividade realizada em grupos para sua apreciação. O professor da sala de aula colaborativa, por sua vez, não monitora ativamente os grupos, deixando questões importantes para que eles mesmos resolvam. Encerra suas atividades diárias com uma sessão de discussões em que os alunos em conjunto avaliam se os objetivos compartilhados foram alcançados ou, se não o foram, discutem e negociam uma melhor forma de alcançá-los da próxima vez. (TORRES E IRALA, 2014, p. 69)

Vemos, pois, que considerando as características dos dois conceitos, podemos ter em conta um perfil do trabalho realizado em sala de aula. O professor que se pauta por princípios colaborativos geralmente possibilita que seu alunos gerenciem sua forma de se organizar em grupos e tracem seu próprio roteiro de ação. Ao final da aula, os alunos em conjunto avaliam seu próprio desempenho e se os objetivos compartilhados foram plenamente alcançados. Caso não tenham tido êxito em algum aspecto, discutem e negociam formas de melhorar e superar os resultados alcançados. Na aula com princípios cooperativos, o professor fornece aos alunos tarefas direcionadas e os orienta no funcionamento dos grupos. Durante as interações, pode intervir a fim de ajudar os alunos a melhorar os seus níveis de participação e desempenho na realização das tarefas previamente conferidas.

Com base nas características expostas, podemos depreender que ao optar por trabalhar de forma colaborativa e ou cooperativa, os professores, em geral, demonstram comprometimento com uma aprendizagem dinâmica e participativa que se distancia do modelo tradicional de ensino. A ênfase recai sobre uma abordagem ativa do processo de ensino e a centralidade passa do professor ao aluno. Abre-se espaço para a negociação

dos valores e saberes construídos, possibilitando ao aluno responsabilizar-se pelo caminhos percorridos em sua trajetória de aprendizagens.

Além dos fatores expostos, também se sobressai, em ambas formas de aprendizagem, a importância da formação de grupos de trabalho. Sobre esse aspecto, destaca-se o papel da troca solidária de experiências, em vez de se fomentar entre os alunos uma competitividade que leve ao isolamento. Entendemos que, particularmente, no ensino de línguas, a troca linguística é um fator preponderante entre os sujeitos aprendizes, uma vez que estes necessitam praticar a língua meta, com vistas a desenvolver sua competência comunicativa.

Tal preocupação com uma abordagem que seja, de fato, facilitadora da aprendizagem de línguas, deu-nos a motivação para levar a cabo o projeto Tandem Espanhol na UFC. Consideramos que a metodologia tandem contribui para a aprendizagem por meio da interação colaborativa, uma vez que proporciona o intercambio de ideias e saberes entre os pares tandem. Trata-se de uma forma colaborativa de aprendizagem, na qual os participantes são livres e convidados a planejar, conjuntamente, os encontros presenciais e as atividades que serão desenvolvidas. No projeto proposto, não há a intervenção direta do professor coordenador que toma para si apenas o encargo de supervisionar o andamento do projeto, os relatórios e os encaminhamentos oriundos da bolsa concedida ao monitor do projeto. A não intervenção deve-se a que o professor assume que os alunos possuem as habilidades sociais necessárias para o trabalho em grupo, bem como a motivação e os meios para negociar os caminhos da aprendizagem em conjunto.

No tópico a seguir, detalharemos os pressupostos da metodologia tandem para o ensino de línguas e tomaremos como exemplo o projeto mencionado.

2 A METODOLOGIA TANDEM NO ENSINO DE LÍNGUAS

A metodologia de ensino de línguas em tandem envolve dois indivíduos de línguas nativas diferentes trabalhando juntos na aprendizagem da língua e da cultura do parceiro. O nome tandem define um tipo de bicicleta com mais de uma cadeira e de um par de pedais sendo movida pelo pedalar de mais de uma pessoa. Esse conceito,

transposto para a metodologia de ensino de idiomas, faz referência ao trabalho mútuo realizados pelos pares tandem na aprendizagem de um idioma. Souza (2003, p.114) define o termo da seguinte forma:

A palavra tandem é usada em referência à bicicleta de dois assentos. Com essa imagem, podemos dizer que a expressão aprendizagem em regime de tandem sugere a cooperação entre dois aprendizes que estarão trabalhando conjuntamente em busca do objetivo de aprendizagem de uma língua estrangeira, tal como dois ciclistas colocando uma única bicicleta em movimento.

Este tipo de metodologia de ensino de línguas estrangeiras (LE) é comum em muitos países no mundo. É possível encontrar instituições de ensino de idiomas onde essa metodologia é aplicada, não como uma forma de substituição dos cursos de línguas estrangeiras, mas sim, como uma forma de complementar os estudos feitos em sala de aula. De acordo com Manso (1998), trata-se de uma das formas mais autônomas de aprendizagem, especialmente por caracterizar-se pelo emprego de estratégias que fomentam a autonomia dos participantes. A autora pontua que em um grupo tandem não se trata somente de aprender uma língua estrangeira, mas sim de estabelecer contato pessoal com outro indivíduo e seu entorno sócio-histórico e cultural.

Entre as vantagens da metodologia, vale destacar que os parceiros tandem têm a oportunidade de ter um contato frequente e próximo com falantes da língua que desejam aprender, o que lhes permite atuar comunicativamente de forma efetiva e autêntica. No entanto, a autora chama a atenção para o fato de que a formação de pares tandem não tem como objetivo substituir a aprendizagem formal da língua em sala de aula. Nas palavras da autora,

O interesse recíproco de ambos participantes por aprender a língua do companheiro, costuma ser um dos estímulos que levam a um grande aproveitamento linguístico, com resultados notáveis, é verdade, sem subestimar o que tradicionalmente chamamos gramática da língua estrangeira em questão. Temos que entender esse método como um complemento, mas nunca como um substituto da classe normal de idioma na qual o aluno aprende as normas gramaticais que lhe permitirão construir as frases que deseja na língua estrangeira. (MANSO, 1998, p. 2 - tradução nossa)³

³Texto original: El interés recíproco de ambos colectivos por aprender la lengua del compañero, suele ser uno de los estímulos que lleven a un gran aprovechamiento lingüístico, con resultados notables, eso sí, sin desestimar lo que tradicionalmente llamamos gramática de la lengua extranjera en cuestión. Hemos de

Na atualidade, a metodologia tandem é de fácil acessibilidade por meio das mídias digitais, uma vez que a internet, por exemplo, possibilita o uso de programas que permitem que nos comuniquemos com pessoas de qualquer parte do mundo. Não obstante, seja de forma virtual, seja de forma presencial, nos encontros tandem torna-se imprescindível criar um ambiente de confiança entre os participantes, a fim de favorecer que as metas de aprendizagem sejam mais facilmente alcançadas. Os parceiros tandem podem aprender mutuamente sobre diversos pontos da língua e cultura que estudam, além disso, não atuam como professores, mas sim como falantes autênticos que desejam se expressar na língua do outro. Trata-se, em suma, de entender e fazer-se entender. As decisões e o ritmo de aprendizagem são decididas de forma colaborativa, considerando-se que as metas a serem alcançadas são um alvo comum a ser perseguido.

Durante as interações nos encontros tandem, os participantes falam de diferentes temas sobre os quais demonstram interesse pessoal e contam com a reciprocidade e colaboração do parceiro para o sucesso da comunicação. Como acontece nas situações reais de comunicação, o conteúdo, os objetivos e o formato das interações são decididos, muitas vezes, no decurso da interação.

Ramos e Barbosa (2009) chamam a atenção para a existência de cursos tandem não institucionalizados e institucionalizados, estes últimos ligados a uma escola ou universidade, nos quais é possível encontrar a presença de um mediador, responsável por empregar estratégias que ajudem no desenvolvimento da autonomia dos participantes.

No tópico a seguir, apresentaremos o projeto tandem desenvolvido na Universidade Federal do Ceará. Convém ressaltar que se trata de um projeto institucionalizado, aprovado como um projeto de apoio a graduação, e que conta com a mediação de um monitor responsável pela organização do grupo de participantes.

entender este método como un complemento pero nunca como un sustituto de la clase normal de idioma en la que el alumno aprende las normas gramaticales que le van a permitir construir las frases que desea en la lengua extranjera. (MANSO, 1998, p. 2)

2.1 O PROJETO TANDEM ESPANHOL NA UFC

O projeto *Tandem Espanhol* surgiu movido pela necessidade de ampliar o horizonte sociolinguístico e cultural dos alunos da licenciatura em Português e Espanhol e da licenciatura em Letras Espanhol, da UFC, tendo em vista a importância do contato direto com pessoas oriundas de países hispânicos para futuros professores de espanhol.

Embora tenha como alvo estabelecer a aprendizagem *in tandem*, o projeto desenvolvido se distancia de modelos canônicos de aplicação da metodologia tandem, por trabalhar no formato de grupos e não se restringir a formação de pares. Isso se dá devido à grande procura por parte dos estudantes de língua espanhola que querem participar do projeto e à dificuldade em encontrar falantes oriundos de países hispânicos em número suficiente para a formação de pares. Em função das limitações encontradas, o projeto criou um formato colaborativo que conta com a participação de falantes nativos de língua espanhola e estudantes de semestres avançados de espanhol. Dessa forma, os participantes que estão iniciando o estudo das línguas espanhola e portuguesa podem aprender tanto com os nativos hispânicos como com os alunos de semestres avançados.

O projeto possui com um monitor que organiza os encontros presenciais, que acontecem de forma quinzenal e contam com duas horas de duração, nos quais os alunos das licenciaturas e os participantes nativos de países de língua espanhola tratam de temas diversos que envolvam as realidades culturais, sociais e linguísticas dos países envolvidos. Nas interações mantidas durante os encontros, os alunos têm a liberdade para realizar as perguntas que julguem pertinentes para aumentar seus conhecimentos, tanto no uso da língua espanhola quanto da língua portuguesa, como, por exemplo: regionalismos, usos e formas de utilização real de estratégias conversacionais, das variedades do espanhol e do português, etc.

A tarefa do monitor é de ser o mediador entre os participantes do projeto, organizando, em colaboração com estes, os temas a serem tratados durante os encontros, além de cuidar para que os participantes desenvolvam sua autonomia e não se desviem dos objetivos previamente determinados. Muitas vezes é possível contar com a participação de alunos estrangeiros que realizam cursos de intercâmbio ou de pós-graduação no país, o que permite que a interação seja melhor aproveitada, porque esses

alunos trazem a experiência pessoal do seu contato com a cultura estrangeira e o ponto de vista da língua e cultura materna. Os intercambistas que participam do projeto demonstram possuir uma forma própria de comunicar o vivido no Brasil, as dificuldades e vantagens como falantes de espanhol na aprendizagem do português, além da importância da cultura brasileira em suas vidas.

Nos encontros em tandem, os alunos brasileiros sentem uma maior proximidade com a língua espanhola, já que essa é falada de forma natural, como acontece nas conversações do cotidiano, e na variedade própria de cada participante estrangeiro. São abordados diversos temas, como: história, geografia, principais atrativos turísticos, detalhes da cultura, gastronomia, particularidades da variedade do espanhol que é falado em cada país, ressaltando as diferenças linguísticas, etc. À medida que os encontros acontecem, os alunos brasileiros se sentem muito mais motivados para falar em espanhol, colocando em prática a oralidade e a compreensão auditiva. É importante ressaltar que ao ter contato com as diferentes variedades do espanhol, os alunos brasileiros enriquecem não só o vocabulário, a sintaxe, a semântica e a pragmática da língua espanhola, entendem que essa diversidade caracteriza a unidade do idioma espanhol, uma língua falada em mais de vinte países. De igual forma, os participantes estrangeiros expressam suas dúvidas sobre a língua portuguesa e a cultura brasileira, formando-se um intercâmbio mútuo de dúvidas e experiências sociolinguísticas, que torna um ambiente muito grato na aprendizagem de ambos os idiomas.

A colaboração dos alunos no andamento do projeto é muito importante, uma vez que permite ao monitor fazer uma melhor orientação durante a execução das atividades; trazer novas propostas para o desenvolvimento dos encontros futuros, esclarecer dúvidas, manter o interesse do grupo pelo estudo das línguas. A autonomia para aprender a língua estrangeira por parte do aluno na metodologia tandem lhe permite determinar o ritmo próprio de sua aprendizagem da LE, de acordo com as necessidades que ele precise superar durante sua aquisição da língua meta.

O projeto *Tandem Espanhol*, na UFC, para atender aos objetivos postulados, conta com o contato direto e regular entre os alunos das licenciaturas, o monitor e os participantes hispânicos. Além dos encontros presenciais, o grupo faz uso de diferentes práticas colaborativas para manter a interação, entre as quais se destacam a formação de grupos de estudo por meio do aplicativo *Whatsapp* ou em redes sociais como o

Facebook. Por meio do uso dessas ferramentas digitais os participantes esclarecem as dúvidas que se apresentam antes e depois dos encontros presenciais. O uso destas novas mídias no projeto facilita não só a comunicação entre os participantes, mas também o fortalecimento dos laços de amizade e se incentiva o uso dos idiomas estudados na comunicação fora da sala de aula.

3 CONCLUSÃO

No presente artigo, apresentamos algumas considerações sobre o ensino e a aprendizagem de línguas numa perspectiva colaborativa. Abordamos o conceito de colaboração e cooperação e o uso da metodologia tandem como uma ferramenta eficaz para o aperfeiçoamento da aprendizagem de línguas estrangeiras.

Entre as melhorias advindas da aprendizagem colaborativa, podemos observar as seguintes: maior autonomia dos estudantes; respeito pelo ponto de vista do outro; maior facilidade nas relações interpessoais; maior criticidade diante dos desafios em grupo; desenvolvimento das capacidades de cooperação e organização, bem como o reconhecimento e uso de estratégias didáticas mais adequadas ao processo de aprendizagem.

A metodologia tandem aplicada ao ensino de línguas, conforme pudemos constatar a partir dos resultados com o trabalho feito no projeto *Tandem Espanhol*, constitui-se em importante ferramenta complementar ao trabalho feito em sala de aula por professores de línguas. Embora não se trate de uma alternativa que tenta se sobrepor às aulas de línguas, na perspectiva tandem, os pares que se formam para compartilhar conhecimentos tiram proveito da liberdade de estudar praticamente sem controle externo e sem responsáveis por regular o tempo, o ritmo e os conteúdos que desejam aprender. Tal entorno, possibilita uma condição de relaxamento aos estudantes que perdem o medo de cometer erros ao interagir e não se sentem avaliados ou vigiados todo o tempo. Vale ainda destacar que as relações interpessoais entre os estudantes tende a se fortalecer, solidificando laços de companheirismo e amizade.

REFERENCIAS

ALCÂNTARA, P. R.; SIQUEIRA, L. M. M. & VALASKI, S. Vivenciando a aprendizagem colaborativa em sala de aula: experiências no ensino superior. In: Revista **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.12, p.169-188, maio/ago. 2004. 1.

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

_____. **A colaboração como uma forma de promover a aprendizagem de língua estrangeira**. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRAPUI_I_UFMG/language_pdf/1ang31.pdf. Acesso em: 20/10/2017.

MANSO, M. M. La enseñanza del E/LE con la metodología tándem. Centro Virtual Cervantes. Actas del **IX Congreso Internacional de la ASELE: Español como Lengua Extranjera**. 1998. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0414.pdf. Acesso em: 20/10/2017.

NATEL, T. B. T. Tarefas colaborativas e interculturalidade no ensino de espanhol a aprendizes de uma escola pública. **Tese** (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, 2014.

SOUZA, R. A. Aprendizagem de línguas em tandem - Estudo da telecolaboração através da comunicação mediada pelo computador. **Tese** (Doutorado em Letras: Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

SWAIN, M. The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue. In: LANTOLF, J. P. **Sociocultural theory and second language learning**. Oxford University Press, 2000, p. 97-114.

TORRES, P. L. & IRALA, E. A. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. In: **Coleção Agrinho**, s/d, p. 61-93. Disponível em: http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_03_Aprendizagem-colaborativa.pdf. Acesso em: 20/10/2017.

RAMOS, W. C. & BARBOSA, M. S. P. R. A. Aprendizagem de línguas in-tandem: quando o aprendiz exerce o papel de mediador. In: **Revista Estudos Linguísticos**. São Paulo, 38 (2): 183-195, maio-ago. 2009

VYGOTSKY, L. S. The development of higher forms of attention in childhood. In: WERTSCH, J. V. (Ed.). **The concept of activity in Soviet psychology**. New York: M.E. Sharpe, 1981b. p.189-240.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: M. Fontes, 1998.