

# **Entre traços e tons: estratégias de aprendizagem de mandarim dos alunos do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás, Brasil**

***Sâmi Vieira Attux***

Universidade Federal de Goiás, Brasil

***Francisco José Quaresma de Figueiredo***

Universidade Federal de Goiás/CNPq, Brasil

**DOI:** <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2026.50/pp.177-216>

## **Resumo**

Este artigo analisa as estratégias de aprendizagem e as motivações de estudantes de mandarim do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás (UFG), com base na tipologia de Oxford (1990), no campo da Linguística Aplicada. A pesquisa, realizada no segundo semestre de 2024 com 33 participantes, adotou uma abordagem de métodos mistos por meio de um questionário *on-line*. Os resultados indicam predominância de estratégias cognitivas e de memória, complementadas por estratégias metacognitivas e, em menor grau, por estratégias afetivas e sociais. Quanto às motivações, observou-se maior incidência de fatores culturais, acadêmicos e profissionais, revelando uma forte orientação instrumental, frequentemente articulada a interesses pessoais. Conclui-se que o ensino de mandarim pode ser aprimorado com a integração intencional de estratégias afetivas e sociais, favorecendo maior engajamento, interação significativa e aproximação com a cultura chinesa.

**Palavras-chave:** Mandarim; Instituto Confúcio; Linguística Aplicada; Estratégias de Aprendizagem; Línguas Adicionais.

## **Abstract**

This article analyzes the learning strategies and motivations of Mandarin students at the Confucius Institute for Chinese Medicine at the Federal University of Goiás (UFG), based on Oxford's (1990) taxonomy within the field of Applied Linguistics. Conducted in the second semester of 2024 with 33 participants, the study adopted a mixed-methods approach through an online questionnaire. The results indicate a predominance of cognitive and memory strategies, complemented by metacognitive strategies and, to a lesser extent, affective and social strategies. Regarding motivation, cultural, academic, and professional factors were the most recurrent, revealing a strong instrumental orientation often associated with personal interests. The study concludes that Mandarin teaching can be improved through the intentional integration of affective and social strategies, fostering greater engagement, meaningful interaction, and closer contact with Chinese culture.

**Keywords:** Mandarin; Confucius Institute; Applied Linguistics; Learning Strategies; Additional Languages.

## Introdução

O ensino e a aprendizagem de línguas adicionais constituem uma área dinâmica e promissora, que promove a comunicação intercultural e fortalece habilidades cognitivas, profissionais e pessoais, ampliando a percepção humana e a compreensão do mundo em sua totalidade. Neste texto, adotamos o conceito de “língua adicional”, proposto por Judd, Tan e Walberg (2001), em substituição aos termos “língua estrangeira” e “segunda língua”. Segundo os autores:

[o]s estudantes podem realmente estar aprendendo não uma segunda, mas uma terceira ou quarta língua. ‘Adicional’ aplica-se a todas as línguas, exceto, é claro, à primeira língua aprendida. Uma língua adicional, além do mais, pode não ser estrangeira, pois muitas pessoas em seu país a falam normalmente. Além disso, o termo ‘estrangeiro’ pode sugerir algo estranho, exótico – sendo todas essas conotações indesejáveis. Nossa escolha do termo ‘adicional’ ressalta nossa crença de que línguas adicionais não são necessariamente inferiores, superiores ou substitutas da primeira língua do aprendiz (Judd, Tan, & Walberg, 2001, p. 5, grifo dos autores).

Considerando esse panorama, o mandarim, língua oficial da República Popular da China, constitui um exemplo contemporâneo de língua adicional que vem ganhando destaque mundial, impulsionado pelo crescimento econômico e pela abertura cultural da China nos últimos anos (Nonnenberg, 2010; Zhang & Moreira, 2020).

Vale destacar que os termos “mandarim” e “língua chinesa” são frequentemente usados como sinônimos no uso cotidiano, mas há uma distinção importante do ponto de vista linguístico. O termo “chinês” refere-se a uma família de línguas que inclui diferentes variedades, como o cantonês, o wu, entre outras, que nem sempre são mutuamente inteligíveis. Já o mandarim é uma dessas variedades. O mandarim, chamado de *putonghua* na China e de *guoyu* em Taiwan, vai além de um simples dialeto regional: constitui a forma padrão da língua falada. É o idioma oficial da China e de Taiwan, além de ser uma das línguas oficiais de Singapura. Além disso, o mandarim desempenha o papel de língua franca em um contexto de grande diversidade linguística (Ran, 2021), permitindo a comunicação entre falantes de diferentes variedades do chinês. Por isso, é a língua ensinada nas escolas, utilizada pelo governo e amplamente difundida nos meios de comunicação, como a televisão e as estações de rádio (Silveira, Leviski, & Camozatto, 2016).

O sistema de escrita do mandarim é logográfico, composto por caracteres que representam morfemas e combinam elementos de forma e de significado, diferentemente dos alfabetos baseados em letras (Boltz, 1994; DeFrancis, 1984; Xu & Yan, 2023). Esse sistema tem origens pictográficas, mas evoluiu ao longo do tempo para uma estrutura mais complexa, na qual cada caractere (sinograma) corresponde, em geral, a uma unidade de significado, e não apenas a uma representa-

ção visual direta. Por exemplo, o caractere “火” (huǒ), que significa “fogo”, apresenta traços que remetem visualmente a uma chama. No entanto, a maioria dos caracteres resulta da combinação de componentes semânticos e fonéticos, o que evidencia que a escrita chinesa não se baseia exclusivamente em imagens ou na representação direta de ideias, mas em um sistema convencional de correspondência entre forma, som e significado.

Além disso, o mandarim é uma língua tonal (Ran, 2021), com quatro tons que alteram o significado das sílabas, tornando a entonação um elemento essencial. Diante dessas características distintas do português brasileiro, evidencia-se a necessidade de investigar as estratégias de aprendizagem adotadas por seus falantes ao estudarem essa língua.

As estratégias de aprendizagem de línguas podem ser compreendidas como “[m]odos preferenciais de agir de um aprendiz, de maneira consciente ou subconsciente, buscando aprender ou adquirir uma língua” (Almeida Filho, 2025, p. 124). Elas ajudam a tornar o processo de aprendizagem mais eficiente, autônomo e eficaz, podendo ser classificadas em estratégias diretas (estratégias de compensação, cognitivas e de memória) e indiretas (metacognitivas, afetivas e sociais) (Oxford, 1990).

Para identificar as estratégias efetivamente utilizadas pelos estudantes, foi aplicado um questionário *on-line* (via *Google Forms*) aos estudantes do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás (UFG), com o objetivo de investigar, registrar e compreender as diferentes estratégias de aprendizagem adotadas por brasileiros no processo de aprendizagem do mandarim.

De maneira geral, os Institutos Confúcio são organizações criadas por meio de parcerias com universidades chinesas, com o objetivo de promover a cultura e a língua chinesas por meio de programas, como o ensino do mandarim (Qiao, 2020). O Brasil conta atualmente com 14 Institutos Confúcio (ICs). Entre eles, o Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás é o primeiro da América Latina a oferecer, além do ensino de mandarim, o de Medicina Tradicional Chinesa. Para isso, a Universidade Federal de Goiás, a Hebei University of Chinese Medicine e a Tianjin Foreign Studies University assinaram, no dia 25 de outubro de 2019, um acordo para a criação do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa em nossa universidade.

Os acordos firmados pelas Instituições de Ensino Superior brasileiras para a criação dos Institutos Confúcio configuram uma parceria que vai além da dimensão geopolítica. Esses acordos oferecem a milhares de estudantes brasileiros a oportunidade de se internacionalizarem, ampliando seus horizontes por meio do contato com culturas diversas, cujos conhecimentos e perspectivas desafiam o senso comum e enriquecem a experiência humana de maneira plural, configuran-

do-se como uma oportunidade relevante de desenvolvimento pessoal e acadêmico. Vale ressaltar que Andrade, Furnival e Martinelli (2024) afirmam que:

[p]ensar sobre o tema dos Institutos Confúcio (IC) significa sobretudo refletir sobre a temática da formação de profissionais de todas as áreas, com foco em conhecimentos da língua chinesa, de maneira interdisciplinar. São profissionais que podem estabelecer intercâmbio acadêmico com a China e trazer conhecimentos inovadores para o Brasil. Além disso, tal reflexão direciona a comunidade acadêmica a pensar sobre novas formas de ensino e aprendizado, de capacidade dos estudantes de se articularem internacionalmente, de maneira plural, cooperativa e atenta às diferentes perspectivas e visões de mundo (p. 3).

Assim sendo, a aprendizagem de mandarim amplia as possibilidades de inserção profissional e de diálogo intercultural, pois gera novos setores empregatícios e expande o diálogo entre o Brasil e a China em nível cultural e social, refletindo, com isso, diversas motivações no aprendiz (Ellis, 1996), como a motivação instrumental (ascensão profissional) e integrativa (o desejo de interagir com chineses e/ou morar na China).

Diante das evidências da crescente importância do mandarim na atual conjuntura nacional, pretendemos, por meio deste estudo, oferecer suporte teórico e prático tanto a estudantes quanto a professores de mandarim no Brasil. Assim, buscamos identificar as estratégias de aprendizagem empregadas por falantes de português brasileiro diante dos desafios específicos de uma língua tonal e não alfabética, como o mandarim.

Com base nesses objetivos, o estudo busca responder à seguinte questão: Quais são as motivações dos estudantes do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na UFG para estudar mandarim e quais estratégias são mais utilizadas nesse processo?

Com base nos resultados obtidos, apresentamos sugestões para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem do mandarim, fundamentadas na tipologia de Oxford (1990), que categoriza diferentes estratégias de aprendizagem de línguas. Pretendemos, ainda, contribuir para o fortalecimento do diálogo acadêmico entre o Brasil e a China, diante da escassez de estudos sobre a língua e a cultura chinesas no contexto brasileiro. Compreender as estratégias de aprendizagem adotadas pelos estudantes do Instituto Confúcio na UFG permitirá propor novos caminhos e metodologias de ensino que beneficiem tanto alunos quanto docentes de mandarim, possibilitando a adaptação das práticas pedagógicas ao contexto brasileiro e a otimização dos resultados de aprendizagem.

Além desta Introdução, este estudo<sup>1</sup> está organizado em quatro seções: a primeira apresenta o referencial teórico, dividido em três subtópicos – o contexto

---

<sup>1</sup> Cabe destacar que, para a revisão final deste texto, utilizamos o suporte de ferramentas de inteligência artificial, em particular, o modelo ChatGPT da OpenAI (2022). Esse instrumento foi empregado de forma criteriosa



histórico da China; os fundamentos da Linguística Aplicada e a tipologia de estratégias de Oxford (1990); e as motivações para a aprendizagem de línguas adicionais; a segunda descreve a metodologia empregada na condução deste estudo; a terceira apresenta e discute os dados; e, por fim, a quarta expõe as considerações finais deste estudo.

## **1. Rios da linguagem, pontes de motivações: o percurso do mandarim**

Nesta seção, apresentamos o referencial teórico que sustenta esta pesquisa, estruturado em três subtópicos inter-relacionados. No primeiro, abordamos o contexto histórico da China, destacando aspectos socioculturais, políticos e educacionais que contribuem para compreender o lugar do ensino de línguas nesse contexto. Em seguida, discutimos os fundamentos da Linguística Aplicada e a tipologia de estratégias de aprendizagem proposta por Oxford (1990), enfatizando sua relevância para a compreensão dos processos de ensino e de aprendizagem de línguas adicionais. Por fim, exploramos as diferentes motivações que impulsionam o processo de aprendizagem de línguas, analisando como fatores pessoais, culturais e instrumentais se entrelaçam na construção da autonomia e do engajamento dos estudantes.

### ***1.1. O contexto histórico da China***

A China – reconhecida como um dos berços da civilização humana – possui registros arqueológicos de mais de dois milhões de anos (Arcones, 2006) e uma cultura milenar celebrada por inspirar e influenciar o mundo contemporâneo. Nas últimas décadas, especialmente após as reformas econômicas iniciadas nos anos 1970, a China consolidou-se como uma potência global, rivalizando com os Estados Unidos em influência política, comercial e cultural (Paiva, 2022; Pires & Mattos, 2016). Esse crescimento foi sustentado por investimentos em infraestrutura, inovação tecnológica e exportações, o que posicionou a China no centro das dinâmicas econômicas mundiais (Bresser-Pereira, 2012).

Paralelamente à ascensão econômica, o fortalecimento da China no cenário internacional também se manifesta por meio de iniciativas de diplomacia cultural, como a criação dos Institutos Confúcio, que, até 2020, eram supervisionados pelo

---

para aperfeiçoar a redação, reestruturar trechos e elevar a clareza do texto. Para tanto, foi apresentado o seguinte comando (*prompt*): “Reescreva este trecho para torná-lo mais claro”. Conforme advogam Barros e Pereira (2023) o ChatGPT pode ser uma ferramenta útil para aprimorar a revisão textual em textos acadêmicos. Destacamos que sua utilização foi ética, transparente e em conformidade com os princípios da integridade acadêmica. Ressaltamos, contudo, que o uso dessa tecnologia limitou-se a funções operacionais e de caráter superficial, sendo todo o conteúdo submetido à revisão crítica e à validação integral pelos autores. A reflexão apresentada é, portanto, fruto de nossa autoria intelectual.

Hanban<sup>2</sup> (Office of Chinese Language Council International), órgão vinculado ao Ministério da Educação da República Popular da China. De acordo com o Hanban (2019), os Institutos Confúcio têm como objetivo “satisfazer a demanda mundial pelo aprendizado do mandarim e promover o entendimento mútuo entre a China e outros países por meio da cooperação educacional e cultural”.

Embora parte da literatura ocidental insista em enquadrar tais iniciativas sob o rótulo de *soft power*, consideramos – em consonância com Liu (2019) – que essa interpretação é reducionista e marcada por perspectivas eurocêtricas. Tal enquadramento desconsidera o “terreno cultural de disputa” em que a China atua, ignorando as dinâmicas de poder e os preconceitos históricos (sinofobia) que moldam a forma como suas ações culturais são percebidas, incluindo a criação dos Institutos Confúcio. Como argumenta Liu (2019), ao contrário do que sugerem as leituras hegemônicas, os Institutos Confúcio não operam com a lógica de “persuasão ideológica”, mas sim buscam construir o equilíbrio simbólico entre o Ocidente e o Oriente, contestando as narrativas de superioridade cultural ocidental.

Assim sendo, em vez de reproduzir a noção de *soft power* como um conceito neutro, é necessário questioná-lo enquanto categoria analítica construída sob parâmetros ocidentais, que tende a estigmatizar as práticas culturais chinesas e a exaltar as ocidentais como “diplomacia cultural legítima”. Nessa perspectiva, os Institutos Confúcio devem ser compreendidos não como instrumentos de manipulação geopolítica, mas como espaços de mediação intercultural e de reposicionamento simbólico da China no cenário global.

A própria denominação “Instituto Confúcio” reflete a herança intelectual e filosófica do país. Confúcio defendia a educação como um processo baseado em aprendizado, reflexão e ação e enfatizava que o ensino deve respeitar as diferenças, considerando a personalidade, as habilidades e as necessidades de cada aluno (Confúcio, 2015; Strathern, 1994; Xu & Chen, 2024). Essa tradição permanece presente nas práticas pedagógicas contemporâneas e inspira os princípios educacionais dos Institutos Confúcio, que buscam unir cultura, ética e ensino de língua em um mesmo projeto formativo.

A língua, por sua vez, configura-se como um processo em constante evolução, responsável por distinguir o ser humano de outras espécies (Figueiredo, 2023). Trata-se de um fenômeno social (Bakhtin, 1997), pois permeia a existência humana e está intrinsecamente ligado à história e ao desenvolvimento da huma-

---

<sup>2</sup> Os Institutos Confúcio, atualmente, são geridos na China pelo Centro de Cooperação em Língua e Educação (CLEC – Center for Language Education and Cooperation), anteriormente conhecido como Hanban, subordinado ao Ministério da Educação da República Popular da China, com o apoio da Fundação Chinesa de Educação Internacional (conhecida em inglês como Chinese International Education Foundation – CIEF). Eles atuam como um braço de diplomacia cultural, ensinando mandarim e promovendo a cultura chinesa no mundo.

nidade. Além disso, língua e cultura são dimensões inseparáveis: a língua não se limita a um meio de comunicação, mas constitui a estrutura que possibilita a existência e a continuidade de uma cultura (Câmara Jr., 1955). Desse modo, a cultura se expressa por meio da língua, enquanto esta só adquire significado em um contexto cultural, configurando um sistema de interdependência que contribui para a construção da identidade de um povo.

Nesse contexto, o ensino de mandarim tem contribuído para a difusão da cultura chinesa, considerando a posição central da China nas dinâmicas econômicas globais (Bresser-Pereira, 2012). Para tanto, o país mantém uma rede global de Institutos Confúcio presente em mais de 160 países. No Brasil, o primeiro foi inaugurado em 2008 na Universidade Estadual Paulista (Unesp), seguido da criação de outras 13 unidades em instituições públicas e privadas. Diante dessa expansão, torna-se necessária a realização de estudos que analisem e divulguem os avanços alcançados até o momento. Nesse sentido, mostra-se pertinente examinar algumas das principais diferenças entre a língua portuguesa brasileira e o mandarim.

Historicamente, o mandarim pertence à família linguística sino-tibetana, enquanto o português brasileiro integra a família indo-europeia, influenciada também por línguas de origem africana e pelos idiomas dos povos originários. Desse modo, o português brasileiro se consolidou com base no uso do alfabeto romano, ao passo que o mandarim emprega caracteres (*hànzì*) em sua escrita, o que o torna uma língua com sistema de escrita predominantemente logográfico, de origem pictográfica (Boltz, 1994; DeFrancis, 1984; Ran, 2021), como afirmamos anteriormente.

Além disso, o mandarim apresenta diferenças fundamentais em relação ao português. Sua escrita é frequentemente descrita como logográfica, pois os caracteres representam unidades de significado (morfemas), em contraste com os sistemas alfabéticos, que representam sons (Coulmas, 2003; DeFrancis, 1984). Os caracteres chineses (*hànzì*) combinam, em muitos casos, elementos semânticos e fonéticos, embora a relação entre grafia e pronúncia seja irregular, o que exige dos aprendizes esforço de memorização e estratégias cognitivas específicas. Diferentemente das línguas alfabéticas, a aprendizagem do mandarim envolve o reconhecimento de um grande número de caracteres e a articulação entre forma, som e significado, além de práticas como a caligrafia, que contribuem para a consolidação do conhecimento (Shen, 2005).

Diante de diferenças tão significativas, não se espera que a aprendizagem do mandarim por falantes do português brasileiro seja uma tarefa simples. Trata-se de uma língua cujos fundamentos diferem significativamente dos do português. Por exemplo, enquanto a escrita do português brasileiro se baseia na representação de sons, os caracteres chineses (*hànzì*) fundamentam-se em conceitos e ideias.

Em razão dessas diferenças, entre outras, a China desenvolveu o *hanyu pinyin* (ou *pīnyīn*), um sistema de “romanização” ou transliteração do mandarim, com o objetivo de unificar a língua e torná-la mais acessível internacionalmente (Bassetti, 2007; Ran, 2021).

A característica tonal do mandarim é descrita por Ran (2021) da seguinte forma:

O chinês é uma língua tonal. O tom esclarece a altura em que uma sílaba deve ser produzida, assim como um eventual processo da alteração em altura que por vezes acontece. Os caracteres chineses são monossilábicos. Quando uma sílaba é lida em tons diferentes, adquire significados ou funções distintas, e, portanto, corresponde a caracteres diferentes. O mandarim tem quatro tons diferentes e mais um tom neutro. (p. 64).

Devido à característica tonal do mandarim, as primeiras aulas costumam se concentrar nos tons, uma vez que a alteração tonal pode modificar completamente o significado de uma palavra. Por exemplo, a combinação das letras “m + a = ma” pode significar “mãe” (妈 *mā*) ou “cavalo” (马 *mǎ*), dependendo do tom empregado. Diante de tantos contrastes e diferenças entre o português e o mandarim, surge a questão: como estudar essa língua? Para responder a essa pergunta, recorremos à Linguística Aplicada, cujos estudos sobre estratégias de aprendizagem oferecem orientações valiosas nesse sentido.

### ***1.2. Os fundamentos da Linguística Aplicada e a tipologia de estratégias de Oxford (1990)***

Segundo Almeida Filho (1991), a Linguística Aplicada (LA) busca investigar, com base em métodos e resultados de pesquisas teóricas, de que maneira – e em que medida – esses conhecimentos podem contribuir para a solução de problemas educacionais, sociais e culturais. Nesse sentido, a área também se organiza em torno de questões centrais, como ressalta Almeida Filho (1991, p. 3):

A persistência com que algumas dessas questões voltam a ser estudadas acaba por instituir temas mais centrais para a LA. Por exemplo, como se aprende, adquire e ensina o uso das línguas em diferentes situações? Quais as manifestações de transferência de língua materna para a língua-alvo? Como são feitas e mantidas as relações entre as pessoas através da linguagem? Por que nem todos os adultos aprendem uma segunda língua que tentam aprender?

Embora os questionamentos apresentados por Almeida Filho datem de 1991, consideramos que permanecem extremamente importantes para pensar sobre o ensino e a aprendizagem de línguas na atualidade. Adicionalmente, existem técnicas específicas que possibilitam a aprendizagem de línguas adicionais. Por exemplo, de acordo com Oxford (1990), ao longo da história, os estudantes mais bem-sucedidos recorrem a diferentes estratégias, que vão desde práticas comunicativas mais naturais até abordagens analíticas baseadas em regras, o que demons-

tra que determinados métodos podem facilitar a aprendizagem de um novo idioma (Figueiredo & Oliveira, 2017).

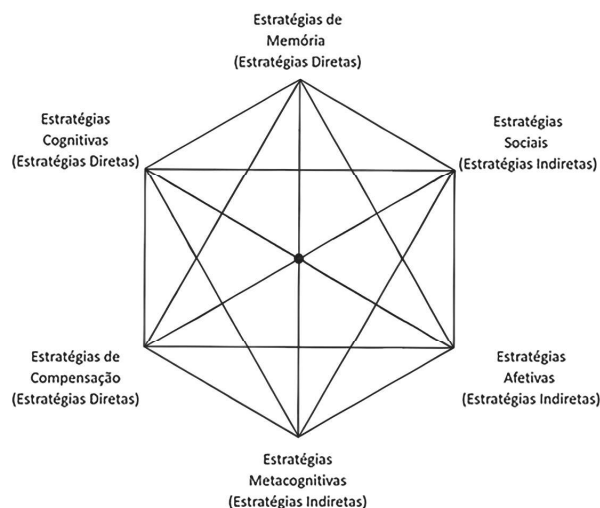
Ainda, de acordo com Oxford (1990), o processo de aprendizagem de uma nova língua envolve o desenvolvimento de quatro habilidades fundamentais: compreensão oral, leitura, produção oral e escrita. Em outras palavras, é preciso compreender, ler, falar e escrever, o que implica o uso de estratégias adequadas para aprimorar cada uma dessas competências. Oxford (1990, p. 11-13) também sistematizou um conjunto de características das estratégias de aprendizagem, as quais resumimos a seguir:

- **Orientadas para a solução de problemas:** As estratégias de aprendizagem de línguas auxiliam a resolução de problemas e possibilitam o cumprimento de metas e a memorização de informações.
- **Base para ações:** Consiste em anotar e elaborar planos de ação para melhor aprender, que são influenciados pelas características da aula e do professor.
- **Envolvimento além da mera cognição:** Inclui a prática de funções cognitivas, metacognitivas, emocionais e sociais, isto é, o aluno toma consciência de que o processo de aprendizagem também é emocional e interpessoal.
- **Apoio direto e indireto à aprendizagem:** As estratégias diretas lidam com a aprendizagem do conteúdo, enquanto as indiretas são metacognitivas e afetivas.
- **Grau de observabilidade:** As estratégias variam quanto à sua visibilidade, podendo ser mais facilmente observáveis ou menos acessíveis à observação direta em sala de aula.
- **Nível de consciência:** Refere-se à transição de estratégias que, no começo, são conscientes e, com o tempo e a prática, tornam-se automáticas.
- **Ensinabilidade:** As estratégias podem ser ensinadas de modo a tornar o aprendiz mais instrumentalizado em sua aprendizagem.
- **Flexibilidade:** Todas as estratégias são flexíveis e individuais, podendo ser alteradas, combinadas e padronizadas conforme o que for mais adequado ao aluno.

Ademais, no que se refere ao processo de aprendizagem de línguas adicionais, as estratégias de aprendizagem se dividem em duas grandes categorias: diretas e indiretas. As diretas são as usadas para lidar com a aprendizagem da nova língua e se dividem em três subcategorias: *memory* (de memória); *cognitive* (cognitivas); *compensation* (de compensação). Por sua vez, as indiretas não atuam diretamente sobre o conteúdo linguístico – como vocabulário, gramática ou pronúncia – e são usadas para planejar e gerenciar o processo de aprendizagem, sendo também

divididas em três subcategorias: *metacognitive* (metacognitivas); *affective* (afetivas) e *social* (sociais), conforme podemos observar na Figura 1.

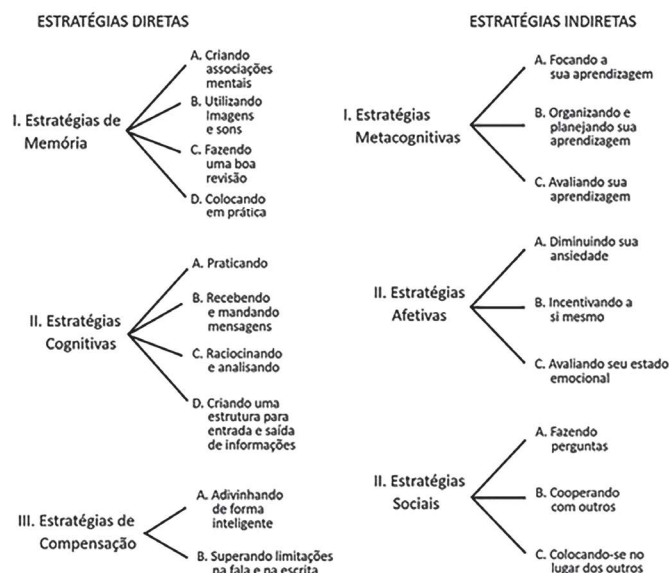
**Figura 1.** Diagrama que conecta as seis subcategorias de estratégias



Fonte: Oxford (1990, p. 15). Traduzida pelos autores deste estudo.

Essas seis subcategorizações são divididas em outras subcategorias, conforme se observa na Figura 2.

**Figura 2.** Diagrama das estratégias diretas e indiretas



Fonte: Oxford (1990, p. 17). Traduzida pelos autores deste estudo.



De acordo com Oxford (1990), as estratégias de memória dividem-se em quatro categorias. A primeira consiste em criar associações mentais que possibilitam agrupar, associar, elaborar e utilizar novas palavras em contextos de aprendizagem. A segunda envolve o uso de imagens e sons para estimular a imaginação, mapear semanticamente a língua, recorrer a palavras-chave e representar sons na memória. A terceira refere-se à revisão estruturada, voltada à consolidação dos conhecimentos adquiridos. Por fim, a quarta diz respeito a ações práticas que auxiliam na memorização do conteúdo, como, por exemplo, associar o verbo “pular” ao ato físico de pular (Oxford, 1990).

As estratégias cognitivas, por sua vez, iniciam-se com a prática, que compreende a repetição, o treino de sons e de escrita, o reconhecimento e o uso de padrões, a recombinação e a prática espontânea. A segunda subcategoria corresponde à capacidade de receber e enviar mensagens, que envolve gerar ideias rapidamente e utilizar recursos comunicativos, como o aplicativo *WeChat* – um aplicativo de mensagens instantâneas, semelhante ao *WhatsApp*, muito utilizado na China e também por aprendizes de mandarim –, que permite ao usuário mandar mensagens, fazer pagamentos e postar fotos, como em uma rede social, entre outros recursos. A terceira subcategoria abrange a análise e o raciocínio, englobando o raciocínio dedutivo, a análise de expressões, a tradução e a transferência. A quarta refere-se à criação de estruturas de *input* ou de *output*, ou seja, tomar notas sobre o que aprendeu, registrar expressões úteis, resumir os conteúdos e destacar informações relevantes durante o estudo (Oxford, 1990).

As estratégias de compensação, segundo Oxford (1990), dividem-se em duas subcategorias. A primeira refere-se à capacidade de inferir o significado de palavras desconhecidas a partir do contexto, utilizando não apenas pistas linguísticas, mas também outros recursos, como imagens, diagramas e o conhecimento prévio do aprendiz. A segunda subcategoria envolve superar dificuldades de comunicação, especialmente na fala e na escrita. Para isso, o aprendiz pode recorrer a diferentes recursos, como pedir ajuda, usar gestos e mímicas, evitar, momentaneamente, a comunicação, escolher temas mais familiares, reformular a mensagem, criar palavras ou utilizar sinônimos e explicações alternativas para se fazer entender (Oxford, 1990).

De acordo com Oxford (1990), as estratégias metacognitivas podem ser organizadas em três subcategorias principais. A primeira refere-se à capacidade do aprendiz de organizar e direcionar sua atenção para a aprendizagem, incluindo revisar conteúdos já estudados, manter o foco e ajustar o ritmo da produção oral para facilitar a compreensão. A segunda subcategoria envolve o planejamento da aprendizagem, ou seja, identificar a melhor forma de aprender, estabelecer metas e prazos, definir os objetivos das tarefas e buscar oportunida-

des de praticar a língua. Por fim, a terceira diz respeito à avaliação do próprio aprendizado, por meio do automonitoramento e da reflexão sobre o progresso alcançado, permitindo ao aprendiz perceber avanços e dificuldades ao longo do processo (Oxford, 1990).

As estratégias afetivas, segundo Oxford (1990), estão relacionadas ao controle das emoções durante a aprendizagem e se organizam em três subcategorias. A primeira diz respeito à redução da ansiedade, por meio de recursos como técnicas de relaxamento, respiração profunda, meditação, uso de música e atividades lúdicas. A segunda envolve o autoencorajamento, que se manifesta em atitudes como usar afirmações positivas, ter disposição para correr riscos e recompensar a si mesmo pelos avanços. A terceira refere-se à avaliação das próprias emoções, o que inclui prestar atenção às reações do corpo, utilizar listas de verificação das ações realizadas (*checklists*), escrever diários de aprendizagem e conversar com outras pessoas sobre sentimentos relacionados ao processo de aprendizagem (Oxford, 1990).

Por fim, as estratégias sociais, segundo Oxford (1990), dividem-se em três tipos principais. O primeiro consiste em fazer perguntas, seja para verificar a compreensão, esclarecer dúvidas ou solicitar correções. O segundo envolve cooperar com outros aprendizes, por meio de atividades colaborativas. O terceiro refere-se ao desenvolvimento da empatia, ou seja, à capacidade de reconhecer e respeitar os aspectos culturais, os pensamentos e os sentimentos dos interlocutores. Essas estratégias favorecem a interação e a colaboração entre os aprendizes (Bruffee, 1999; Figueiredo, 2018, 2019, 2024, 2025; Figueiredo & Silva, 2016).

Conforme afirmado anteriormente, as estratégias identificadas nos resultados deste estudo serão analisadas e catalogadas conforme a classificação proposta por Oxford (1990). É relevante destacar que as estratégias utilizadas por aprendizes podem ser ensinadas e adaptadas a outros, pois, quando bem aplicadas, tendem a beneficiar a maioria dos aprendizes (Rubin, 1987).

Considerando o papel central do aluno no processo de aprendizagem de línguas, torna-se fundamental adotar uma abordagem sociointeracionista, ancorada no dialogismo, segundo o qual o texto (ou enunciado) só adquire sentido na relação entre o indivíduo e o mundo (Bakhtin, 1986). Nessa perspectiva, o ser humano é concebido como um sujeito histórico, que se constitui por meio de suas interações com o meio, com a sociedade e consigo mesmo (Freire, 1981; Swiderski & Costa-Hübes, 2009; Vygotsky, 1998). Desse modo, a aprendizagem do mandarim envolve também a compreensão da história e da cultura chinesas, aspectos que podem favorecer o engajamento, a motivação e o interesse pela aprendizagem (Ellis, 1996; Leffa, 2016).

### ***1.3. As motivações para a aprendizagem de línguas adicionais***

Aprender uma língua adicional constitui um objetivo relevante em diversos contextos, seja pessoal, profissional ou acadêmico. As razões que levam alguém a aprender uma nova língua são múltiplas e podem ser compreendidas sob diferentes enfoques – psicológicos, sociais e cognitivos. A seguir, discutimos algumas dessas motivações.

#### ***Motivação intrínseca e extrínseca***

A teoria da motivação, proposta por Deci e Ryan (1985) no contexto da *Self-Determination Theory*, distingue entre motivação intrínseca e extrínseca. Motivação intrínseca refere-se a casos em que o indivíduo atua por prazer ou interesse pela própria atividade, enquanto motivação extrínseca refere-se a ações orientadas por recompensas ou obrigações externas (Dörnyei, 1990, 1997, 1998; Morris *et al.*, 2022).

No processo de aprendizagem de uma língua adicional, a motivação pode ter diferentes origens. A motivação intrínseca surge de interesses pessoais do próprio aprendiz, como a curiosidade pela língua, o interesse por outras culturas, o desejo de vivenciar novas experiências ou o prazer de aprender. Ela se manifesta, por exemplo, quando o aluno sente satisfação ao entender um texto original, ao assistir a um filme ou ao conversar com falantes nativos. Já a motivação extrínseca está ligada a fatores externos e a objetivos mais práticos, como melhorar as oportunidades de trabalho, obter uma certificação, cumprir exigências acadêmicas ou receber reconhecimento social.

#### ***Motivação integrativa e instrumental***

A distinção entre motivação integrativa e instrumental foi proposta por Gardner (1985) em seus estudos sobre aprendizagem de línguas. A motivação integrativa está relacionada ao desejo de aprender uma língua para se aproximar de uma comunidade linguística ou cultural. Nesse caso, o aprendiz valoriza a língua como forma de pertencimento, identidade e interação com outros falantes (Nunes, 2020). Já a motivação instrumental está ligada a objetivos mais práticos. O aprendiz estuda a língua para alcançar metas específicas, como conseguir um emprego, obter uma qualificação ou ter acesso a informações.

Conforme destaca Kramsch (1993), aprender uma língua não se limita ao domínio de regras gramaticais, mas também envolve compreender e participar de práticas sociais, culturais e discursivas que moldam o significado. Nesse sentido, a motivação para aprender uma língua pode emergir do desejo de se comunicar com pessoas de diferentes contextos culturais, ampliando as redes de interação e promovendo uma inserção mais efetiva em um mundo globalizado. Estudos

recentes reforçam essa perspectiva, indicando que a integração cultural e o contato intercultural positivo fortalecem o engajamento e a persistência no processo de aprendizagem de línguas (Dörnyei & Ushioda, 2021).

Além disso, a globalização e o avanço das tecnologias de comunicação têm ampliado o interesse pela aprendizagem de línguas como o espanhol, o inglês, o coreano e o mandarim, que passam a ser vistas como instrumentos essenciais de inserção em um mercado de trabalho cada vez mais interconectado. Em uma perspectiva mais pragmática, a motivação para aprender uma língua adicional está associada às demandas profissionais e às exigências do contexto econômico global. A internacionalização das relações comerciais e acadêmicas requer profissionais capazes de transitar por diferentes contextos linguísticos e culturais. Cameron (2001) discute como o domínio de uma língua adicional pode ser uma vantagem competitiva significativa, proporcionando acesso a melhores oportunidades de emprego, especialmente em campos como negócios, ciência, diplomacia e tecnologia.

Cameron (2001) destaca que o domínio de uma língua adicional pode representar uma vantagem competitiva relevante, possibilitando acesso a melhores oportunidades de trabalho e ampliando as possibilidades de atuação em áreas como negócios, ciência, diplomacia e tecnologia. Estudos mais recentes reforçam essa visão, apontando que a competência linguística é cada vez mais valorizada como um diferencial estratégico no mercado global (Graddol, 2006; Meirelles & Bortoli, 2024).

#### *Motivação cognitiva*

Do ponto de vista cognitivo, aprender uma língua adicional pode ser visto como um desafio intelectual e como uma maneira de aprimorar as habilidades cognitivas (Moriguchi & Lertladaluck, 2019). Vygotsky (1998), em sua teoria sociocultural, argumenta que a aprendizagem é um processo social e que, ao aprender uma língua, o indivíduo amplia suas capacidades cognitivas e seu entendimento do mundo. Além disso, aprender uma nova língua pode aumentar a capacidade de resolução de problemas e a flexibilidade mental, como sugerem estudos sobre o impacto do bilinguismo nas funções cognitivas (cf. Bialystok, 2015).

Estudos recentes corroboram essa visão, mostrando que o bilinguismo ou o aprendizado de uma língua adicional está associado a benefícios cognitivos em diferentes faixas etárias. Por exemplo, Moriguchi e Lertladaluck (2019) descobriram que crianças pequenas que participavam de programas de imersão em contextos de língua adicional apresentavam desempenho superior em tarefas que exigiam mudança de foco atencional, quando comparadas a crianças monolíngues. Isso sugere que a exposição linguística promove a flexibilidade do pensamento e da regulação cognitiva.

### *Motivação pessoal e autonomia*

A motivação para aprender uma língua também pode estar ligada à busca de autonomia e de desenvolvimento pessoal. Little (2000), em seu trabalho sobre aprendizagem autônoma, destaca que aprender uma língua adicional pode proporcionar ao indivíduo uma sensação de controle sobre sua aprendizagem, permitindo-lhe definir seus próprios objetivos e ritmos de estudo. Isso é particularmente relevante no contexto de novas tecnologias e do acesso a recursos de aprendizagem *on-line*, que permitem que os alunos se tornem mais independentes no processo de aprendizagem.

Estudos psicológicos também apontam que a aprendizagem de uma língua adicional pode afetar o bem-estar emocional e a autoestima. Dörnyei e Ushioda (2021), renomados estudiosos da motivação no contexto do ensino de línguas, propõem que a aprendizagem de uma língua pode fortalecer a identidade e a autoconfiança, além de ser uma fonte de prazer e de realização pessoal. Além disso, o processo de superar as dificuldades iniciais na aprendizagem de uma nova língua pode aumentar a capacidade de lidar com desafios. Podemos, pois, perceber que as motivações para aprender uma língua adicional são multifacetadas e refletem uma combinação de fatores internos e externos, individuais e sociais.

Estudos de autores como Gardner (1985), Kramsch (1993), Dörnyei (1998), Dörnyei e Ushioda (2021), Morris *et al.* (2022), entre outros, oferecem uma compreensão abrangente das motivações, desde o desejo de integração cultural até as necessidades profissionais e cognitivas. Compreender essas motivações pode nos ajudar a criar métodos de ensino e a sugerir estratégias de aprendizagem mais eficazes, alinhadas aos objetivos e aos contextos dos alunos.

## **2. Metodologia – O estudo**

Na condução de uma pesquisa, determinados fatores orientam os procedimentos de geração de dados, tais como os objetivos e as perguntas às quais o pesquisador pretende responder (Figueiredo, 2001). Conforme mencionado na Introdução, o objetivo principal deste estudo é compreender as estratégias adotadas por alunos do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na UFG para aprender mandarim, bem como suas motivações para o estudo da língua.

Para a realização deste estudo de caso (Nunan, 1992), adotou-se uma abordagem de métodos mistos, isto é, uma combinação de elementos qualitativos e quantitativos que viabiliza uma compreensão mais profunda e abrangente do tema. Tal abordagem propicia análises estatísticas por meio de gráficos e a integração destes a uma análise descritiva, conforme descrito por Paranhos *et al.* (2016).

Dessa forma, a geração de dados foi realizada por meio do *Google Forms*, uma ferramenta do *Google* que permite a criação e a divulgação de formulários e pes-

quisas *on-line*. Após a elaboração do formulário, ele foi disponibilizado a todos os alunos do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa da UFG por meio de grupos de *WhatsApp* das turmas. As respostas deveriam ser enviadas entre os dias 15 e 22 de outubro de 2024. O uso do questionário justifica-se por permitir a coleta de dados de um número maior de participantes em curto período de tempo, além de favorecer a organização e a categorização das respostas de forma eficiente (Lakatos & Marconi, 2001; Moreira & Caleffe, 2008).

A participação dos estudantes foi voluntária, mediante consentimento informado, sendo assegurados o anonimato e a confidencialidade dos dados, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa com seres humanos<sup>3</sup>, tendo os participantes sido identificados por números.

O questionário (cf. anexo) foi respondido por 33 estudantes, de um total de 110 matriculados na instituição, o que representa aproximadamente 30% do corpo discente à época, constituindo uma amostra significativa para estudos de natureza exploratória. O instrumento continha quatorze perguntas, sendo cinco fechadas e nove abertas, permitindo que os alunos descrevessem, com suas próprias palavras, seus métodos e estratégias de aprendizagem.

Para a análise dos dados, foram considerados dois eixos principais: as estratégias utilizadas pelos estudantes no processo de aprendizagem do mandarim e as motivações que os levam a estudar a língua. Esses dois temas orientaram a organização, a categorização e a interpretação das respostas dos participantes deste estudo.

Destaca-se que nem todas as respostas foram analisadas individualmente, pois o foco do estudo é identificar as principais estratégias de aprendizagem e as motivações para o estudo do mandarim. Para isso, adotamos o critério de ocorrência dupla, amplamente utilizado em estudos qualitativos para garantir maior confiabilidade na identificação de padrões. Assim, criamos categorias apenas quando um tema ou uma ideia aparecia pelo menos duas vezes nas respostas. Esse procedimento permitiu identificar padrões recorrentes (Figueiredo, 2001) e organizar os dados de forma mais clara para a interpretação.

A seguir, apresentamos a análise dos dados obtidos.

### **3. Rotas de Aprendizagem: Traçando Perfis e Estratégias**

Os dados gerados pelo formulário foram analisados de forma descritiva e interpretativa, o que permitiu uma compreensão mais ampla dos fenômenos investigados. A análise foi estruturada em duas etapas. Na primeira, traçamos o perfil dos

---

<sup>3</sup> Este estudo faz parte de uma pesquisa mais ampla, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, sob o número de protocolo CAAE 70953817.7.0000.5083.



participantes e examinamos suas motivações para estudar mandarim. Na segunda, são analisadas as estratégias empregadas pelos alunos para aprender o idioma. Cada estratégia identificada será detalhadamente descrita e discutida à luz da classificação proposta por Oxford (1990), que categorizou e explicou diferentes tipos de estratégias utilizadas por estudantes na aprendizagem de uma língua adicional.

### ***3.1. Análise do perfil dos participantes e de suas motivações para aprender mandarim***

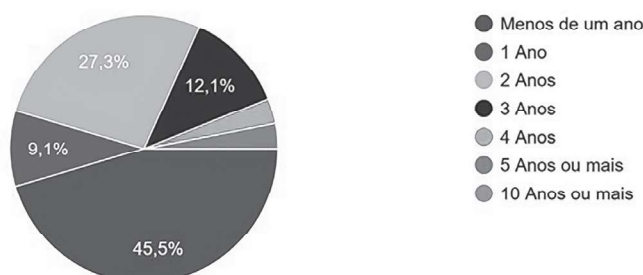
Conforme afirmado anteriormente, à época da aplicação do questionário, o Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás contava com 110 alunos. Desse total, 33 participaram da pesquisa, o que corresponde a 30% dos estudantes.

É importante destacar que quase metade dos alunos (45,5%) começou a estudar mandarim há menos de um ano, o que deve ser considerado na análise por dois motivos principais. Em primeiro lugar, esse grupo ainda está nos estágios iniciais de aprendizagem, enfrentando desafios típicos do primeiro contato com o idioma, como o sistema tonal e a escrita não alfabética. Em segundo lugar, esse dado permite comparar possíveis diferenças nas estratégias e nos métodos de estudo em relação aos alunos com um ano ou mais de experiência (54,5%). O tempo de contato dos participantes com o mandarim pode ser observado na Figura 3.

**Figura 3.** Gráfico referente ao tempo de estudo de mandarim

Há quanto tempo você estuda mandarim?

33 respostas



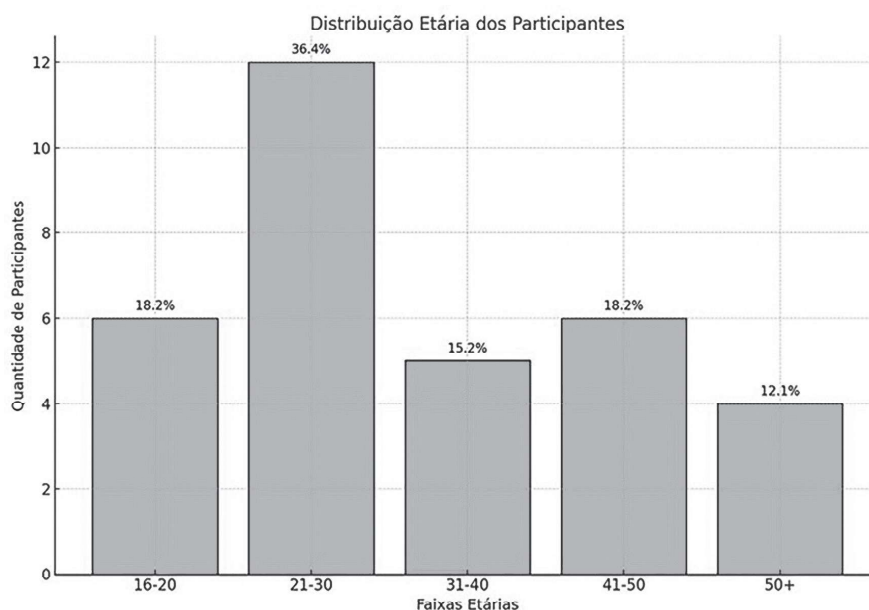
Fonte: Elaborado pelos autores deste estudo.

A Figura 3 mostra que a maioria dos alunos estuda mandarim há menos de um ano, o que indica predominância de aprendizes em estágio inicial. Em contraste, apenas uma pequena parcela estuda o idioma há 4 ou 5 anos, o que evidencia um número reduzido de estudantes com maior experiência e tempo de exposição. Além disso, nenhum participante informou estudar mandarim há mais de 10 anos.

Outro fator a ser levado em consideração é a discrepância de idade observada nos dados. Existe uma significativa heterogeneidade de idades, fato que talvez possa ser explicado pelo propósito que levou cada aluno a estudar mandarim, isto é, por motivos profissionais, acadêmicos e/ou pessoais, como o comércio exterior, o intercâmbio acadêmico e o interesse cultural.

A faixa etária dos participantes do estudo é apresentada na Figura 4.

**Figura 4.** Infográfico da faixa etária dos participantes



Fonte: Elaborado pelos autores deste estudo.

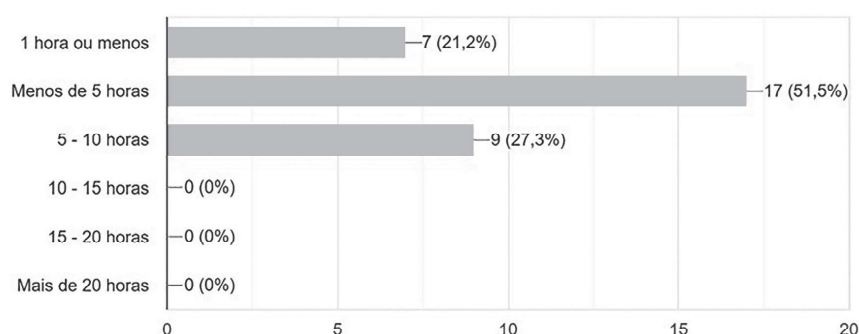
A Figura 4 mostra que os alunos estão distribuídos em diferentes faixas etárias. Nota-se que a maioria dos estudantes é jovem, com idades entre 16 e 30 anos, o que corresponde a 54,6% do total. Esse resultado sugere que, entre os participantes, os mais jovens tendem a buscar a aprendizagem de uma língua adicional para aprimorar suas competências acadêmicas e profissionais, como será ilustrado a seguir por meio de seus relatos. Por meio do infográfico, verifica-se que seis alunos têm entre 16 e 20 anos, doze entre 21 e 30 anos, cinco entre 31 e 40 anos, seis entre 41 e 50 anos e quatro com mais de 50 anos.

A dedicação semanal de estudo dos estudantes foi mensurada por meio da seguinte pergunta: “Quantas horas semanais você destina ao estudo de mandarim além das aulas no Instituto Confúcio?” O questionário ofereceu seis opções de resposta e obteve o seguinte resultado:

**Figura 5:** Infográfico de horas de estudo semanais dos participantes

Quantas horas semanais você destina ao estudo de mandarim além das aulas no Instituto Confúcio?

33 respostas



Fonte: Elaborado pelos autores deste estudo.

O infográfico indica que mais de 50% dos alunos dedicam de 1 a 5 horas de estudo semanais fora do Instituto Confúcio. Esse dado sugere uma limitação no tempo disponível para o estudo da língua, possivelmente relacionada a compromissos profissionais, acadêmicos ou pessoais. Em seguida, os participantes foram questionados: “Você acredita que esse tempo de estudo é suficiente para acompanhar suas aulas?”. Vinte e um alunos (63,6%) responderam “Sim”, enquanto doze (36,4%) responderam “Não”.

Outro aspecto considerado foi a língua utilizada como mediadora nas aulas de mandarim do Instituto Confúcio, uma vez que o idioma de instrução pode influenciar diretamente o processo de aprendizagem e a forma como os alunos desenvolvem estratégias de aprendizagem (Oxford, 1990). Todos os participantes afirmaram que as aulas são ministradas em português, e uma minoria indicou que o inglês também é utilizado como suporte.

Além disso, a motivação dos alunos para estudar mandarim é um fator crucial para compreender suas estratégias de aprendizagem. Para investigar esse aspecto, perguntamos: “O que o(a) levou a querer aprender mandarim?”. As respostas revelaram uma variedade de motivações, sendo as mais citadas cultura, curiosidade,

educação e trabalho/carreira. Para ilustrar esses motivadores, selecionamos seis respostas representativas. Inicialmente, apresentamos uma resposta que exemplifica os motivadores relacionados à *cultura* e à *educação*:

- [1] Num projeto de pesquisa sobre Lacan e suas viagens, encontramos um texto do autor falando sobre como ele achava que o inconsciente em culturas orientais poderia funcionar em outras dinâmicas, pois, para ele, o inconsciente é estruturado em forma de linguagem. Algo assim impactaria a clínica psicanalítica. Posteriormente investigando, me deparei com a obra *Lacan chinês*, o que ampliou significativamente meu interesse pelo tema. Gosto muito de história e também comecei como *hobby* buscar sobre história da China, pulei para a filosofia e poesia. Desde a pandemia, esse interesse se consolidou em um verdadeiro envolvimento com esse universo. Dessa forma, posso definir que busquei o mandarim devido às pesquisas acadêmicas relacionadas e porque quero aprender a ler os textos em sua língua original. (15º Participante)

Essa resposta evidencia uma busca genuína por aprendizagem relacionada à cultura, história, filosofia e poesia chinesas – motivação intrínseca –, ao mesmo tempo que reflete o interesse em interagir com a cultura chinesa sob uma perspectiva acadêmica – motivação instrumental (Dörnyei, 1990, 1997, 1998; Dörnyei & Ushioda, 2021; Kramsch, 1993; Morris *et al.*, 2022; Nunes, 2020).

Dessa forma, é possível identificar duas motivações distintas presentes nesse comentário (Deci & Ryan, 1985; Ellis, 1996; Gardner, 1985; Kramsch, 1993), que se encontram interligadas na narrativa apresentada. Outra resposta que combina mais de um motivador está relacionada à *curiosidade* e à *educação*:

- [2] Sou uma pessoa muito curiosa e uma amante da cultura chinesa. Além disso, pretendo futuramente desenvolver métodos de aplicação para ajudar pessoas a aprender mandarim, tendo o português como língua nativa. (23º Participante)

O 23º participante demonstra interesses pessoais para a melhoria acadêmica – motivação instrumental (Cameron, 2001) –, bem como objetivos com potencial de impacto social significativo. De modo complementar, o comentário revela uma combinação de inspiração e compromisso com a educação brasileira, indicando um aluno que deseja contribuir para a aprendizagem futura de estudantes de mandarim. A seguir, apresentamos uma resposta relacionada a *educação* e *trabalho/carreira*:

- [3] Costumo viajar a cada 6 meses e como quero conhecer o mundo asiático, preciso aprender esse idioma. Também acredito que, nos próximos anos, o mandarim será tão ou mais importante que o inglês. O mandarim trabalha as duas partes do cérebro e, por isso, já estou me preparando para o envelhecimento. Além disso, quero também ser exemplo para os meus filhos, para que eles possam enxergar que eles vão precisar de um terceiro idioma para desempenhar bem as suas carreiras profissionais (pretendem fazer cursos na área de tecnologia). (7ª Participante)

Esse relato evidencia três tipos de motivação: cognitiva (preparo para o envelhecimento); integrativa; e instrumental (Dörnyei & Ushioda, 2021; Ellis, 1996;

Gardner, 1985; Kramsch, 1993; Little, 2000; Vygotsky, 1998). Esses aspectos se manifestam, respectivamente, no desejo de aprimorar a saúde mental por meio do estudo do mandarim, na vontade de se integrar à cultura chinesa e no interesse em proporcionar melhores perspectivas profissionais aos filhos.

Nesse contexto, o 16º participante declara ser “apaixonado pela cultura chinesa”, evidenciando uma motivação intrínseca – impulsionada pelo interesse pessoal e pelo prazer (Deci & Ryan, 1985). Em seguida, menciona o desejo de “construir um futuro acadêmico e profissional na China”, refletindo uma motivação instrumental (Gardner, 1985), relacionada ao desenvolvimento intelectual e profissional, como pode ser observado no seguinte excerto:

[4] Sou apaixonado pela cultura chinesa e pretendo construir um futuro acadêmico e profissional na China, país que é o polo tecnológico da área de fotônica e dispositivos ópticos. (16º Participante)

As declarações dos participantes também indicam a presença de motivação integrativa, uma vez que a paixão pela cultura chinesa reflete o interesse em se aproximar e integrar-se à sua comunidade cultural (Gardner, 1985; Kramsch, 1993). Esse tipo de motivação vai além do benefício pessoal ou profissional, envolvendo um engajamento mais profundo com os valores, as tradições e as práticas culturais de outro povo, como evidencia a resposta da 18ª participante.

[5] Interesse pela cultura popular (novels, cpop, c drama, etc.). (18ª Participante)

Essa resposta revela uma motivação exclusivamente intrínseca, ou seja, guiada pelo prazer pessoal e pelo interesse em se envolver com elementos culturais específicos da China (Deci & Ryan, 1985). A motivação intrínseca reflete um engajamento natural e genuíno com o objeto de estudo, nesse caso, aspectos culturais que despertam curiosidade e entusiasmo no participante.

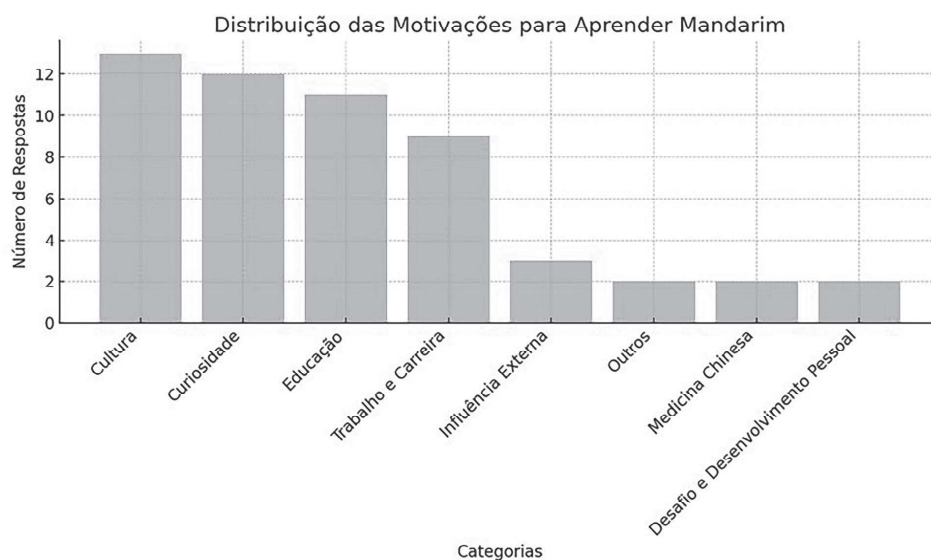
Em contraste com os casos anteriores, o 33º participante apresentou a seguinte resposta, mais diretamente vinculada a objetivos profissionais e acadêmicos.

[6] Relacionado ao meu trabalho e minha pesquisa (33º Participante)

Nesse caso, não se observam indícios claros de motivação intrínseca ou integrativa, uma vez que o foco do participante é predominantemente funcional e pragmático, voltado ao sucesso acadêmico e profissional (Deci & Ryan, 1985; Kramsch, 1993). Assim, a resposta indica a presença de motivação instrumental, ligada ao alcance de objetivos externos, e de motivação cognitiva, relacionada ao desenvolvimento de competências intelectuais necessárias à sua pesquisa (Vygotsky, 1998). Essa distinção demonstra como diferentes tipos de motivação podem coexistir entre os alunos, influenciando a escolha de estratégias de aprendizagem e

a intensidade do engajamento no estudo da língua. Com base nas respostas, é possível elaborar o seguinte infográfico.

**Figura 6.** Infográfico das motivações para aprender mandarim



Fonte: Elaborado pelos autores deste estudo.

A categoria “outros” foi criada para agrupar motivações muito específicas e pessoais, que se mostraram difíceis de enquadrar nas categorias previamente estabelecidas.

Observando a Figura 6, pode-se verificar que a maior parte dos respondentes é motivada a aprender mandarim por razões culturais, acadêmicas ou profissionais. Em outras palavras, o interesse pelo mandarim reflete predominantemente uma motivação instrumental, associada à possibilidade de crescimento profissional, avanço acadêmico e enriquecimento cultural (Andrade, Furnival, & Martinelli, 2024; Ellis, 1996).

Entre todas as respostas, a motivação intrínseca se mostrou a mais frequente, evidenciando o prazer pessoal e o engajamento com a cultura chinesa, enquanto a motivação extrínseca, baseada em recompensas externas diretas, não foi identificada nas respostas analisadas. Esses resultados indicam que, para os alunos do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na UFG, a aprendizagem do mandarim é impulsionada principalmente por interesses pessoais e profissionais, mais do que por pressões ou incentivos externos.



### **3.2. Análise das estratégias usadas pelos participantes deste estudo para aprender mandarim**

Antes de analisarmos as estratégias de aprendizagem dos alunos, consideramos relevante investigar se participavam de tutorias fora do Instituto Confúcio. Para isso, foi feita a seguinte pergunta: “Você tem aulas de mandarim em outras instituições de ensino? (Incluindo aulas particulares e *on-line*)”. A maioria dos alunos (72,7%) respondeu negativamente, enquanto nove participantes (27,3%) apresentaram resposta positiva.

Para aqueles que responderam afirmativamente, foi feita uma pergunta complementar: “Em caso afirmativo, comente o que o(a) levou a contratar esses serviços e de que forma eles contribuem para a sua aprendizagem de mandarim”. Nove alunos responderam, mencionando que frequentam aulas presenciais e/ou *on-line*, além de utilizarem aplicativos e plataformas digitais, como o *Duolingo*. Esse aplicativo foi destacado como um recurso que permite inserir o estudo do mandarim no cotidiano dos alunos, como demonstram as respostas a seguir:

[7] Contratei os serviços do *Super Duolingo* e do *Hello Chinese Premium*, pois me ajudam a praticar o mandarim para além das aulas e das tarefas de casa, sem anúncios ou restrições. (10ª Participante)

[8] Eu pratico por meio do *Duolingo*, porque acho importante treinar e vejo algumas vídeo aulas no YouTube. (11ª Participante)

Dessa forma, com base nos comentários 7 e 8, é possível afirmar que uma abordagem prática para a aprendizagem de mandarim no Brasil é a utilização de recursos disponíveis na internet, uma alternativa acessível e econômica para explorar aspectos da história e da cultura chinesa.

Uma seção central do questionário foi dedicada a investigar como os alunos estudam mandarim. Em outras palavras, o objetivo foi compreender as formas específicas de estudo, as metodologias adotadas e as estratégias que cada estudante utiliza fora da sala de aula.

Para gerar essas informações, foram elaboradas três perguntas abertas, que levaram os alunos a detalhar suas estratégias de aprendizagem:

- “Como você estuda mandarim? Descreva em detalhes o que você faz exatamente para aprender mandarim. Por exemplo, existem pessoas que utilizam *flashcards* para memorizar palavras e seus respectivos caracteres, outras pessoas optam por focar na conversação. Esta é a pergunta mais importante deste questionário, por favor, forneça o máximo de detalhes possível.”;
- “Como você ensinaria alguém a estudar mandarim? (Justifique.)”;
- “Você tem dicas de estudo de mandarim?”

Foram selecionados três exemplos de respostas para cada uma dessas perguntas. No que se refere à primeira pergunta, a 8ª participante descreve várias das estratégias que utiliza em seu processo de estudo da língua, conforme ilustrado no excerto 9.

- [9] Eu gosto muito de me adentrar na cultura da língua que estou aprendendo e com o mandarim não é diferente. Estou revisitando dramas chineses que eu já assisti, ouvindo meus artistas favoritos do C-POP e montando diálogos comigo mesma nos tempos livres. Eu consigo memorizar os *hànzì* assistindo os dramas com a legenda em mandarim e em inglês/português, o que me ajuda bastante a estar sempre em contato com eles para ter familiaridade. (8ª Participante)

Neste excerto, a participante descreve uma ampla variedade de estratégias e demonstra integrá-las de forma articulada, combinando elementos culturais, cognitivos e metacognitivos para aprimorar sua aprendizagem do mandarim. Seu interesse pela cultura chinesa – incluindo C-POP, dramas, músicas e outros recursos multimídia – favorece o desenvolvimento de estratégias emocionais e interpessoais que vão além da mera aquisição cognitiva da língua. O uso de legendas ao assistir a filmes e séries evidencia a aplicação de estratégias diretas, enquanto a prática de criar monólogos reflete um planejamento metacognitivo estruturado, conforme categorizado por Oxford (1990).

No excerto 10, a 16ª participante descreve algumas estratégias que utiliza para praticar mandarim e gerir sua aprendizagem de forma autônoma (Oxford, 1990). Entre elas, destacam-se o uso do *Duolingo* e a visualização de vídeos no YouTube, que envolvem estratégias cognitivas e metacognitivas, além do planejamento da compra de um caderno para praticar a escrita dos ideogramas. A estudante também reconhece a importância das aulas ministradas no Instituto Confúcio, onde pode interagir com o(a) professor(a) e com colegas, tirar dúvidas e consolidar o aprendizado, evidenciando o uso de estratégias sociais.

- [10] Eu comecei a estudar sozinha, vendo vídeos no YouTube e praticando no *Duolingo*, foi onde percebi maior evolução. Gosto das aulas do Instituto porque consigo tirar dúvidas e traz pontos que não tem nas videoaulas. Os ideogramas eu tento reproduzir em caderno, comprei tinta e pincel para praticar, o que não tenho muito tempo pra fazer. Tentei comprar um caderno de treino que dá pra desenhar com água os ideogramas, mas ele foi taxado e ficou muito caro. Não consigo encontrar esse caderno por aqui. (16ª Participante)

Nesse relato, pode-se verificar que a estudante utiliza tanto estratégias diretas (cognitivas) quanto indiretas (metacognitivas e sociais), integrando-as de modo a formar um conjunto de ferramentas para a aprendizagem autodirigida.

A interação entre diferentes tipos de estratégias é ilustrada no excerto 11.

- [11] No geral, são em média 45 minutos por dia. Metade deles fico tentando realizar as tarefas de casa. Para isso, uso 1 dicionário: *Dicionário português-chinês/chinês-português*, da editora Elsevier.

Quando sobra tempo, o que é raro, pois os enunciados das tarefas são em inglês (língua que sei zero coisas e não gosto), tento ficar procurando palavras ou frases que eu gostaria de aprender a escrever ou letras de música, para ver se entendo algo (o que ainda não funciona kkkkk). Também recorro ao aplicativo *Hello Chinese* para a pronúncia, além de vídeos do YouTube. Para a escrita correta dos caracteres, uso um aplicativo: 汉字笔顺 (hànzì bǐshùn). (21ª Participante)

A 21ª participante também demonstra uma utilização eficaz da combinação de estratégias diretas e indiretas. Ela descreve a elaboração de um plano de estudos estruturado, refletindo um planejamento cognitivo voltado à compreensão aprofundada e ao comprometimento com o processo de aprendizagem do mandarim, com o auxílio de dicionários. Cabe ainda destacar que o uso do aplicativo *Hello Chinese* para praticar a pronúncia e a escrita corretas evidencia um esforço ativo para o desenvolvimento simultâneo das habilidades de produção oral e de escrita precisas.

Em relação à segunda pergunta – “Como você ensinaria alguém a estudar mandarim? (Justifique)” –, obtivemos uma gama de respostas. No excerto 12, por exemplo, a 6ª participante relata a utilização de estratégias cognitivas e metacognitivas no processo de aprendizagem do mandarim:

[12] Primeiramente, eu falaria para a pessoa ter contato com a língua todos os dias, ouvir áudios e repeti-los para que ela possa se acostumar com os movimentos musculares necessários, pois eles são bem diferentes do que estamos acostumados. Eu também falaria da importância da repetição na escrita, porque não é intuitivo e precisamos treinar para adquirirmos os movimentos. (6ª Participante)

A participante destaca que a imersão na língua adicional é fundamental, enfatizando a importância do contato diário com o mandarim, especialmente por meio da escuta de áudios e de sua repetição. Essa prática reflete estratégias cognitivas e de memória (Oxford, 1990), pois envolve repetição constante para a internalização dos conteúdos. Ademais, a participante fala da necessidade da prática da escrita em mandarim, por ser uma língua de base logográfica, com origens pictográficas (Bassetti, 2007; Boltz, 1994; DeFrancis, 1984; Ran, 2021), ressaltando a diferença em relação ao português, que utiliza um sistema fonográfico. A recomendação de “treinar para adquirirmos os movimentos” evidencia o uso de estratégias cognitivas voltadas ao desenvolvimento da escrita e à memorização dos caracteres. Por fim, a ênfase na exposição contínua ao mandarim e em produções linguísticas nessa língua está alinhada à prática de imersão e de produção escrita ou oral (*output*), bem como ao fornecimento constante de *input*, considerados essenciais para a aprendizagem de línguas (Almeida Filho, 1991; Figueiredo, 2019, 2023).

O relato da 13ª participante, no excerto 13 a seguir, evidencia a aplicação de múltiplas estratégias de aprendizagem que combinam elementos cognitivos, metacognitivos, sociais e afetivos, conforme categorizado por Oxford (1990).

- [13] Baseio-me no método popular de Paulo Freire, identificando imagens, lendo em voz alta e gravando textos, fazendo diálogos, visitando lugares com referência à língua, realizando jantares ou almoços de conversação e vivências. (13ª Participante)

Essa resposta evidencia uma perspectiva sociointeracionista e afetiva, características centrais do método de Freire (1981). A referência ao autor ressalta a valorização de uma aprendizagem dialógica e experiencial, na qual o conhecimento é construído por meio da vivência, do diálogo e da interação com o mundo. Esses princípios encontram respaldo em Swiderski e Costa-Hübes (2009), que afirmam que o sujeito se constitui por meio de suas interações com o meio em que está inserido.

As práticas mencionadas – “identificando imagens, lendo em voz alta e gravando textos” – alinham-se às estratégias cognitivas e metacognitivas descritas por Oxford (1990). A identificação de imagens permite ao estudante associar significados a formas visuais, criando conexões mentais que fortalecem a memória. Já a leitura em voz alta e a gravação de textos favorecem o monitoramento do próprio desempenho, caracterizando estratégias cognitivas e metacognitivas que promovem maior consciência sobre pronúncia, ritmo e fluência.

As atividades de “diálogos”, “jantares ou almoços de conversação” e “visitas a lugares com referência à língua” refletem elementos centrais das estratégias sociais e afetivas, também identificadas por Oxford (1990). Ao engajar-se em situações interativas como essas, o estudante vivencia a língua de forma emocionalmente significativa, reduzindo ansiedade e estresse, o que caracteriza uma prática descontraída e natural. Tal abordagem aproxima-se da perspectiva freiriana, segundo a qual “[n]inguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1981, p. 44), visto que a aprendizagem ocorre por meio da troca, do diálogo e da interação com o contexto (Vygotsky, 1998).

É importante destacar que a participante reconhece a relevância de experiências concretas, como jantares e visitas culturais, o que evidencia que a imersão e o envolvimento afetivo são fundamentais para a aprendizagem de uma língua adicional. Essa percepção reforça a ideia de que o engajamento emocional e a motivação são fatores determinantes no aprendizado linguístico (Ellis, 1996; Leffa, 2016), especialmente no caso do mandarim, uma língua distante do português.

Dessa forma, a resposta analisada evidencia a integração de estratégias cognitivas, metacognitivas, sociais e afetivas, articuladas a uma abordagem freiriana e sociointeracionista, valorizando especialmente a vivência e a cultura como componentes centrais do processo de aprendizagem do mandarim.

O 17º participante demonstra, no excerto 14, uma compreensão articulada da interação entre estratégias diretas e indiretas:

[14] Eu não saberia ensinar muito bem, mas recomendaria fortemente que buscasse implementar o mandarim no dia a dia, seja por músicas ou filmes, pois, a meu ver, é uma língua difícil que exige bastante imersão. Quanto às questões mais pragmáticas, recomendaria seguir apostilas de estudo, como as que são focadas no exame HSK<sup>4</sup>, e sempre praticar por meio de aplicativos como *Anki*, *Duolingo* e *Hello Chinese*. (17º Participante)

A recomendação de manter uma imersão diária na língua chinesa por meio de materiais audiovisuais – como músicas e filmes – aparece com frequência nas respostas dos participantes. Essa prática está associada a estratégias cognitivas e sociais, pois promove o contato autêntico com o idioma em contextos culturais reais. A imersão contínua contribui para o desenvolvimento da compreensão auditiva, a familiarização com diferentes sotaques e, conseqüentemente, a internalização de padrões linguísticos, evidenciando que a aprendizagem de uma língua está intrinsecamente ligada à aquisição cultural e às práticas sociais (Kramsch, 1993).

Por outro lado, o uso de recursos estruturados, como apostilas e aplicativos – incluindo *Anki*, *Duolingo* e *Hello Chinese* –, envolve estratégias cognitivas e metacognitivas, relacionadas à organização, à prática sistemática e ao monitoramento da aprendizagem (Oxford, 1990). O *Anki*, por exemplo, utiliza exercícios de repetição espaçada, por meio de *flashcards* digitais, favorecendo a memorização e a retenção do vocabulário por meio de revisões periódicas e de associações mentais.

Dessa forma, o participante demonstra uma abordagem estratégica no estudo do mandarim, combinando imersão cultural, prática autônoma e uso de recursos tecnológicos. Essa integração reflete a articulação entre as estratégias de Oxford (1990), a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky (1998) e a dimensão cultural da aprendizagem de línguas proposta por Kramsch (1993).

A terceira pergunta – “Você tem dicas de estudo de mandarim?” – gerou respostas relevantes, entre as quais se destaca a da 19ª participante, que evidencia sua consciência da importância da interação com falantes nativos como estratégia de aprendizagem.

[15] Já vi vários conteúdos de pessoas que estudam mandarim e eles sempre dão um jeito de conversar com nativos para praticar. Planejo fazer isso qualquer dia desses e ver o efeito que tem no meu nível de mandarim. (19ª Participante)

Tal prática se enquadra nas estratégias sociais e afetivas descritas por Oxford (1990), pois envolve comunicação autêntica, engajamento emocional e redução da

---

<sup>4</sup> O HSK é um exame de proficiência em mandarim.

ansiedade em contextos reais de uso da língua. Mesmo ainda não implementada, a intenção de conversar com nativos demonstra planejamento metacognitivo, pois a estudante identifica uma ação específica que pode potencializar seu processo de aprendizagem e monitora os efeitos esperados dessa prática. Essa recomendação reforça a relevância da dimensão cultural na aprendizagem do mandarim, alinhando-se à perspectiva sociointeracionista de Vygotsky (1998) e à visão de Kramsch (1993), segundo a qual o domínio de uma língua está intrinsecamente ligado à interação com a cultura e com as práticas sociais do contexto.

O 15º participante sugere algumas estratégias de aprendizagem que refletem uma abordagem integrada e prática, envolvendo estratégias sociais, afetivas, cognitivas e metacognitivas (Oxford, 1990).

[16] Formar grupo de estudos, praticar com o *workbook* e folha de caligrafia ajudam muito. (15º Participante)

A formação de grupos de estudo representa uma estratégia social e afetiva, permitindo a interação com colegas, a troca de conhecimentos e a prática comunicativa em um contexto colaborativo. O uso do *workbook* (livro de exercícios que acompanha o *Standard Course HSK*) e das folhas de caligrafia – que reforçam os componentes sensorial e motor da aprendizagem, construindo familiaridade com as estruturas visuais e gestuais dos caracteres – configuram estratégias cognitivas diretas, voltadas à prática, à memorização e ao automonitoramento da escrita dos caracteres chineses. Vale destacar que a escolha consciente dessas atividades indica planejamento metacognitivo, pois o participante organiza suas ações de estudo de forma estruturada e intencional, monitorando seu progresso e reforçando habilidades específicas.

A 32ª participante apresenta uma série de estratégias de estudo que evidenciam uma abordagem abrangente e integrada, evidenciando estratégias cognitivas, sociais e afetivas:

[17] Estudar e revisar todos os dias, pelo menos por uma hora. Experimentar falar com nativos, usar bate papos, pronunciar em frente ao espelho, leitura, foco, concentração e organização. Faço fichas com o ideograma e atrás coloco o significado dele. Marco o livro, sublinho, coloco anotações. O tempo passa você estando estudando ou não, então melhor aprender sempre, porque é só fazendo que as coisas vão acontecer. (32ª Participante)

O hábito sugerido de “estudar e revisar todos os dias” configura-se como uma estratégia metacognitiva, associada ao planejamento, à organização e à autorregulação do processo de aprendizagem. De acordo com Oxford (1990), esse tipo de estratégia permite ao aprendiz desenvolver autonomia, pois o engaja no monitoramento contínuo de seu próprio progresso, favorecendo a constância e o controle do ritmo e da qualidade dos estudos.



O uso de fichas com ideogramas e seus significados (*flashcards*), bem como as práticas de marcar o livro, sublinhar e fazer anotações, correspondem a estratégias cognitivas, caracterizadas pela interação direta com o material de aprendizagem. Tais ações favorecem a memorização, a repetição e a elaboração – processos essenciais para a aquisição de uma língua ideográfica como o mandarim, em que o domínio da forma escrita demanda associações visuais e motoras complexas (DeFrancis, 1984).

A recomendação de “experimentar falar com nativos” e “usar bate-papos” reflete o emprego de estratégias sociais, centradas na interação e na comunicação autêntica com outros falantes. Essa prática dialoga com a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky (1998), segundo a qual as trocas culturais e linguísticas constituem o espaço privilegiado para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos.

Por sua vez, a prática de “pronunciar em frente ao espelho” pode ser compreendida como uma estratégia afetiva e metacognitiva, voltada à autocorreção e ao fortalecimento da autoconfiança. Segundo Oxford (1990), estratégias dessa natureza auxiliam o aprendiz a reduzir a ansiedade, a aumentar a consciência do próprio desempenho e a manter a motivação ao longo do processo de aprendizagem.

Dessa forma, observa-se que a resposta da participante revela uma visão integrada e autônoma do processo de aprendizagem, que combina estratégias cognitivas, metacognitivas, sociais e afetivas. A ênfase na prática constante e na reflexão pessoal evidencia um compromisso ativo com o próprio desenvolvimento linguístico e uma compreensão do processo de aprendizagem do mandarim.

Considerando as análises apresentadas, observa-se que o método mais recorrente entre os participantes deste estudo baseia-se no uso de recursos audiovisuais – como filmes, séries, músicas e vídeos –, geralmente acompanhados de legendas em português ou em outra língua já dominada pelo aprendiz. Essa prática insere-se no conjunto das estratégias cognitivas e de memória (Oxford, 1990), pois envolve a associação entre som, imagem e significado, permitindo ao estudante estabelecer conexões mentais e contextuais que favorecem a retenção lexical e o desenvolvimento da compreensão auditiva.

Além dos recursos audiovisuais, o uso de aplicativos e plataformas digitais, como *Duolingo*, *Hello Chinese* e *Pleco*, foi amplamente mencionado. O *Duolingo* apoia-se na gamificação da aprendizagem (Ricardo Corrêa, 2019), estimulando o uso de estratégias cognitivas, como repetição e reforço positivo, por meio de atividades interativas. Já o *Hello Chinese* contempla as quatro habilidades linguísticas – compreensão oral, leitura, produção oral e escrita – e incorpora estratégias cognitivas e metacognitivas (Oxford, 1990), pois permite que o estudante monitore seu progresso e organize sua aprendizagem de forma sistemática, com ênfase especial na escrita de caracteres e na prática dos tons do mandarim.

O aplicativo *Pleco*, embora não se configure como uma plataforma de ensino, atua como uma ferramenta de apoio ao processo de aprendizagem da língua. Ele mobiliza estratégias de memória e de cognição ao possibilitar a prática de escrita de caracteres por meio do *pinyin*, a criação de *flashcards* e o uso de um dicionário extenso que auxilia na compreensão de novos caracteres. Essa prática reforça o papel das estratégias mnemônicas na aprendizagem do mandarim, especialmente diante da complexidade de seu sistema de escrita ideográfica (Basseti, 2007; Ran, 2021).

Outro recurso frequentemente mencionado foi a repetição da escrita de caracteres com o objetivo de memorização – prática diretamente associada às estratégias cognitivas de repetição e elaboração (Oxford, 1990). O uso de *flashcards* complementa essa abordagem, ao favorecer a recuperação ativa do conhecimento e o fortalecimento das associações entre forma, som e significado.

De modo complementar, vários participantes destacaram a imersão cultural como fator essencial para a aprendizagem da língua chinesa, mencionando o contato com *C-dramas* (séries chinesas), livros e interações sociais com falantes nativos, que podem ocorrer com professores chineses do Instituto Confúcio. Tais práticas integram estratégias sociais e afetivas, pois permitem que o aprendiz use o idioma em contextos reais, fortalecendo tanto a competência comunicativa quanto a motivação e o envolvimento emocional no processo de aprendizagem (Oxford, 1990).

Adicionalmente, métodos mais tradicionais, como o uso do livro de exercícios do HSK (*workbook*), também foram amplamente mencionados. Tais materiais são utilizados, sobretudo, para o desenvolvimento da caligrafia e para a realização de atividades estruturadas, oferecendo oportunidades sistemáticas de *input* e de *output* linguísticos, fundamentais para o processo de aprendizagem (Almeida Filho, 1991; Figueiredo, 2019, 2023), além de contribuírem para a preparação para o exame de proficiência (HSK). Essa prática envolve estratégias cognitivas, ao promover a exposição à língua (*input*) e a produção linguística (*output*), podendo ainda acionar estratégias metacognitivas, relacionadas ao planejamento, à organização e à autoavaliação do processo de aprendizagem (Oxford, 1990).

Por fim, ao serem questionados sobre como ensinariam mandarim a outras pessoas, muitos participantes enfatizaram que o ensino deve iniciar-se pelo *pinyin* e pelos tons, com introdução gradual dos caracteres. As respostas destacaram a “repetição e prática” como princípios centrais, o que reforça a importância das estratégias cognitivas e de memória (Oxford, 1990) na construção do conhecimento linguístico e no fortalecimento da autonomia do aprendiz.

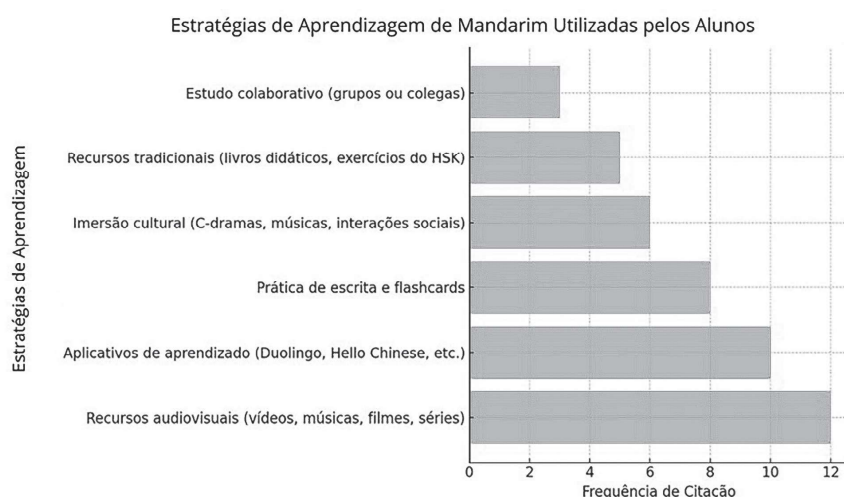
A terceira pergunta apresentou elementos que convergiram com os resultados das questões anteriores. Observou-se que a prática diária foi a estratégia mais

recorrente entre os participantes, caracterizando-se como uma estratégia cognitiva voltada à consolidação e ao reforço contínuo do aprendizado. Paralelamente, destacou-se a imersão cultural por meio de diferentes tipos de mídias – como filmes, músicas, séries e vídeos –, bem como a interação em plataformas de conversação com falantes nativos, práticas que se enquadram nas estratégias sociais (Oxford, 1990), ao promoverem o uso autêntico da língua em contextos reais.

Além do mais, o uso frequente de aplicativos de aprendizagem de idiomas foi mencionado como um meio eficaz de manter o contato constante com o mandarim, integrando estratégias cognitivas e de memória, especialmente as baseadas em repetição, associação e recuperação ativa do vocabulário.

Com base nesses dados, foi elaborado um infográfico que sintetiza, de forma numérica, a frequência e a distribuição das estratégias de aprendizagem mais utilizadas pelos participantes.

**Figura 7.** Infográfico de estratégias de aprendizagem utilizadas pelos participantes deste estudo



Fonte: Elaborado pelos autores deste estudo.

A análise descritiva das respostas do questionário e dos dados apresentados na Figura 7 evidencia que os alunos do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na UFG empregam estratégias variadas na aprendizagem do mandarim, com destaque para o uso de recursos *on-line*, como materiais audiovisuais, plataformas de ensino de línguas e ferramentas de conversação.

Os resultados obtidos revelam a complexidade do processo de aprendizagem de uma língua com características tão diferentes da língua portuguesa, mostrando que a motivação dos estudantes está profundamente relacionada a fatores profissionais, culturais e pessoais. Entre as principais motivações, destaca-se o interesse

pela cultura chinesa, o que confirma as reflexões de Câmara Jr. (1955), para quem a língua é, antes de tudo, uma forma de existência cultural, coexistindo e transformando-se junto com ela. Assim, o interesse pela filosofia, história e literatura chinesas – aspectos amplamente mencionados nas respostas – indica que os Institutos Confúcio não se limitam ao ensino técnico da língua, mas atuam como espaços de intercâmbio e aproximação intercultural entre o Brasil e a China, em consonância com a noção de diplomacia cultural discutida por Liu (2019).

Dessa forma, a aprendizagem do mandarim nos Institutos Confúcio transcende o domínio linguístico e assume um papel de intercâmbio cultural e acadêmico, por meio da interação com professores chineses, fortalecendo as relações entre o Brasil e a China. Essa aproximação permite o compartilhamento de diferentes visões de mundo, valores e tradições, representando um passo importante para a superação da lacuna histórica entre os dois países e promovendo uma compreensão intercultural mais profunda (Andrade, Furnival, & Martinelli, 2024).

Os estudantes também destacaram as dificuldades linguísticas próprias do mandarim, especialmente quanto à associação entre tons e ideogramas, o que reforça a singularidade dessa língua (Ran, 2021). As estratégias relatadas para lidar com tais desafios estão em consonância com as categorias propostas por Oxford (1990), evidenciando o uso de estratégias cognitivas, de memória e de compensação, como o recurso a aplicativos de aprendizagem – *Duolingo*, *Hello Chinese* e *Pleco* –, que auxiliam na fixação da pronúncia, da escrita e do vocabulário.

Além disso, as estratégias de memória aparecem com frequência nas associações mentais entre caracteres e objetos, enquanto as estratégias cognitivas envolvem repetição, prática da escrita e pronúncia dos tons. Já as estratégias de compensação manifestam-se no uso de ferramentas digitais para superar limitações de vocabulário ou dificuldades fonéticas. Tais práticas reforçam o empenho dos estudantes em desenvolver as quatro habilidades linguísticas – compreensão oral, leitura, produção oral e escrita –, reconhecidas por Oxford (1990) como os pilares da aprendizagem de uma língua adicional.

Os dados também apontam para a necessidade de uma abordagem sociointeracionista (Swiderski & Costa-Hübes, 2009), sustentada na teoria de Vygotsky (1998), segundo a qual a aprendizagem emerge das interações sociais e culturais entre alunos, professores e falantes nativos. Nesse sentido, as ferramentas tecnológicas funcionam como potencializadoras da aprendizagem, promovendo maior autonomia e acesso a práticas culturais autênticas. No entanto, observou-se um baixo índice de interação direta com nativos fora do Instituto Confúcio ou com mídias chinesas, o que pode refletir a escassez de oportunidades de imersão cultural e de orientação sobre a prática da língua fora do ambiente institucional.

Os resultados reafirmam, portanto, o papel dos Institutos Confúcio como centros de convergência cultural e linguística, capazes de contribuir para o aprimoramento do ensino de línguas adicionais no Brasil. Professores podem, assim, adaptar suas práticas pedagógicas a partir de estratégias eficazes utilizadas pelos alunos – como o uso de recursos gamificados, a integração de elementos culturais e a realização de eventos interculturais, como feiras, simpósios e mostras artísticas.

Muitos estudantes também demonstraram recorrer a estratégias metacognitivas, planejando seus estudos e monitorando seu progresso na língua. Oxford (1990) ressalta a importância de incentivar o desenvolvimento da “ensinabilidade” – ensinar o aluno a usar conscientemente estratégias de aprendizagem – e da “flexibilidade”, ou seja, a capacidade de adaptar essas estratégias às necessidades e aos estilos individuais.

Por fim, os resultados indicam que a promoção de estratégias metacognitivas e sociais no ensino do mandarim é essencial para que os alunos possam medir e compreender seus próprios avanços. Essa autorregulação gera mais engajamento e motivação, atuando como um mecanismo de recompensa que evidencia o progresso alcançado ao longo da jornada de aquisição da fluência em mandarim.

Esses achados respondem diretamente ao objetivo deste estudo ao demonstrar que a aprendizagem do mandarim, no contexto investigado, é configurada pela articulação entre engajamento pessoal e finalidades pragmáticas, o que influencia a seleção e o uso das estratégias de aprendizagem. Ademais, os dados sugerem que os aprendizes tendem a adotar práticas autônomas, fortemente mediadas por tecnologias digitais, combinando diferentes estratégias de forma flexível, em função de suas necessidades e níveis de proficiência. Nesse sentido, a aprendizagem do mandarim configura-se como um processo dinâmico e sensível ao contexto, resultante da interação entre fatores individuais, culturais e situacionais. Tais evidências reforçam a necessidade de abordagens pedagógicas que reconheçam a diversidade dos aprendizes e promovam o desenvolvimento consciente de estratégias no ensino de línguas.

### **Considerações finais**

Este estudo teve por objetivo identificar as estratégias de aprendizagem de mandarim utilizadas pelos estudantes do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás, Brasil, bem como suas motivações para estudar a língua.

Os dados indicam um forte comprometimento da maioria dos participantes com a língua e a cultura chinesas, incorporando-as à sua formação pessoal e humana. Em virtude desse envolvimento, não foram observadas motivações extrínsecas predominantes, mas sim uma maior incidência de motivações intrínsecas e ins-



trumentais, muitas vezes articuladas a dimensões integrativas, o que reflete uma relação de aproximação entre Brasil e China no contexto do diálogo intercultural. Constatou-se também que a motivação dos alunos está fortemente relacionada a fatores culturais, acadêmicos e profissionais, o que revela uma orientação fortemente voltada a objetivos acadêmicos e profissionais na aprendizagem da língua. Muitos estudantes demonstram interesse em adquirir competências linguísticas que lhes permitam acessar novas oportunidades de estudo e de trabalho, bem como compreender melhor os aspectos da cultura da língua-alvo. Assim, a aprendizagem não se restringe ao prazer pessoal ou à curiosidade intelectual, mas se insere em projetos de vida concretos, vinculados ao desenvolvimento acadêmico, à ascensão profissional e à ampliação das possibilidades de inserção em contextos interculturais.

Os dados indicam que os estudantes recorrem a estratégias diretas – como as de memória, cognição e compensação – e também a estratégias indiretas, entre elas as metacognitivas, afetivas e sociais. De modo geral, essas estratégias estão associadas a motivações intrínsecas, instrumentais e integrativas, que não apenas favorecem a aprendizagem da língua, mas também aproximam os alunos da cultura chinesa. Resultados semelhantes foram observados por Cumbe (2025) em seu estudo sobre as estratégias de aprendizagem de mandarim por estudantes moçambicanos, que aponta que, independentemente do contexto geográfico, os aprendizes tendem a desenvolver um comportamento autônomo e estratégico, recorrendo a diferentes recursos e métodos para potencializar sua aprendizagem da língua chinesa.

Entre as estratégias cognitivas, destacam-se práticas voltadas ao contato ativo com a língua: assistir a filmes em mandarim com legendas, ouvir músicas na língua-alvo, praticar diálogos, usar *flashcards* para ampliar e fixar o vocabulário, ler e escrever para consolidar o aprendizado e, ainda, realizar atividades com o livro de exercícios (*workbook*) e a folha de caligrafia, a fim de praticar a escrita dos ideogramas.

Alguns participantes também ressaltam a importância da dedicação e da constância nos estudos, o que evidencia o uso de estratégias metacognitivas voltadas ao planejamento e à autorregulação da aprendizagem. Além do mais, muitos afirmam recorrer com frequência a tecnologias digitais, como aplicativos, para estudar fora da sala de aula e aprimorar o aprendizado do idioma.

As interações com os professores do Instituto Confúcio também desempenham papel fundamental no processo de aprendizagem, pois configuram estratégias sociais que favorecem a troca de experiências, o esclarecimento de dúvidas e a construção conjunta do conhecimento. Além disso, essas interações possibilitam *feedback* mais imediato e contribuem para o desenvolvimento da confiança dos alunos no uso da língua.



Esses resultados oferecem uma contribuição significativa para o campo da Linguística Aplicada, ao apresentar um retrato atual das práticas e dos desafios enfrentados por aprendizes brasileiros de mandarim. Adicionalmente, evidenciam o papel dos aplicativos – como *Duolingo*, *Hello Chinese* e *Pleco* – como ferramentas eficazes de apoio às estratégias cognitivas, de memorização e de compensação.

O objetivo central deste estudo é, portanto, divulgar as estratégias utilizadas por aprendizes de mandarim, de forma que possam servir de referência e apoio a outros estudantes de Institutos Confúcio, oferecendo dicas práticas e eficazes para o aprimoramento do processo de aprendizagem.

Considerando os resultados obtidos, propomos a criação de novos meios de facilitação da aprendizagem, como clubes de prática linguística baseados em tarefas específicas – projetos extracurriculares organizados pelos Institutos Confúcio que envolvam a produção de pequenos textos jornalísticos, curtas-metragens e músicas em mandarim, desenvolvidos em grupo e ajustados ao nível dos participantes. Tais iniciativas promoveriam, de forma colaborativa, o fortalecimento dos laços culturais entre o Brasil e a China, ao mesmo tempo que favoreceriam o desenvolvimento da fluência linguística.

Defendemos, ainda, que o ensino do mandarim se beneficie de uma abordagem centrada em estratégias afetivas e sociais, que integrem aspectos emocionais, culturais e interativos ao processo de aprendizagem. Atividades como *workshops* temáticos e eventos interculturais podem ajudar os estudantes a estabelecer conexões afetivas com o conteúdo estudado e a interagir mais ativamente com falantes nativos.

Outra proposta relevante é a implementação de parcerias de aprendizagem em *teletandem* (Aranha, Souza, & Zakir, 2026; Figueiredo, 2024; Figueiredo & Silva, 2016; Telles, 2009; Vassallo & Telles, 2006, 2009). O *teletandem* constitui um contexto de aprendizagem colaborativa mediado por tecnologias digitais, em que dois participantes – cada um falante nativo de uma língua-alvo ou proficiente nela – interagem por meio de plataformas como *Skype*, *Google Meet* ou *Zoom*, desenvolvendo conjuntamente suas habilidades de produção oral e escrita, leitura e compreensão oral (Figueiredo, 2024). Essa proposta permitiria que estudantes brasileiros do Instituto Confúcio interagissem com estudantes chineses, auxiliando-se mutuamente na aprendizagem do mandarim e do português.

Por fim, embora as perguntas de pesquisa tenham sido respondidas, recomenda-se que estudos futuros investiguem as estratégias empregadas por aprendizes de alto desempenho, a fim de aprofundar a compreensão sobre práticas mais eficazes. Nesse sentido, os resultados respondem ao objetivo central do estudo ao evidenciar que a aprendizagem de mandarim, no contexto investigado, é sustentada por uma articulação entre diferentes tipos de estratégias e motivações, com destaque

para o papel da autonomia, da imersão cultural e do uso de tecnologias digitais. Apesar de seu caráter exploratório, este estudo contribui para o campo da Linguística Aplicada ao oferecer uma análise situada das práticas de aprendizagem de estudantes brasileiros, apontando caminhos para o aprimoramento de abordagens pedagógicas e para o fortalecimento da formação linguística e intercultural.

### Referências

- Almeida Filho, J. C. P. de. (1991). Maneiras de compreender lingüística aplicada. *Letras*, (2), 4-10. <https://doi.org/10.5902/2176148511407>
- Almeida Filho, J. C. P. de. (2025). *Glossário de termos do ensino de línguas: léxico vital para professores e aprendizes de língua*. Campinas, SP: Pontes Editores.
- Andrade, T. H. N., Furnival, A. C., & Martinelli, M. (2024). Mobilidade estudantil internacional como promotora de laços educacionais e institucionais: o caso dos Institutos Confúcio no Brasil. *Pro-Posições*, 35, 1-28. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8677883>
- Aranha, S., Souza, M. G. de, & Zakir, M. de A. (Orgs.). (2026). *Línguas estrangeiras para todos: teletandem do centro para o mundo. Uma homenagem para João Antonio Telles*. Campinas, SP: Pontes Editores.
- Arcones, P. C. (2006). *Breve história da China*. Madrid: Silex Ediciones.
- Bakhtin, M. (1997). *Marxismo e filosofia da linguagem* (M. Lahud & Y. F. Vieira, Trans.; 8ª ed.). São Paulo: Hucitec.
- Barros, E. B. R. de, & Pereira, S. I. A. (2023). A revisão textual em tempos de ChatGPT. *CADERNOS CESPUC de Pesquisa. Série Ensaio*, 44, 163-189. <https://doi.org/10.5752/P.2358-3231.2023n44p163-189>
- Bassetti, B. (2007). Effects of hanyu pinyin on the pronunciation of learners of Chinese as a foreign language. In A. Guder, X. Jiang, & Y. Wan (Eds.), *The cognition, learning and teaching of Chinese characters* (pp. 156–179). Beijing: Beijing Language and Culture University Press.
- Bialystok, E. (2015). Bilingualism and the development of executive function: the role of attention. *Child Development Perspectives*, 9(2), 117-121.
- Boltz, W. G. (1994). *The origin and early development of the Chinese writing system*. New Haven, Conn.: American Oriental Society.
- Bresser-Pereira, L. C. (Org.). (2012). *Depois da crise: a China no centro do mundo?* Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Bruffee, K. A. (1999). *Collaborative learning: higher education, interdependence, and the authority of knowledge*. London: The Johns Hopkins University Press.
- Câmara Jr., J. M. (1955). Língua e cultura. *Letras*, 4, 51-59.
- Cameron, D. (2001). *Working with spoken discourse*. New York: Sage Publications.
- Coulmas, F. (2003). *Writing systems: an introduction to their linguistic analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Confúcio. (2015). *Os analectos*. São Paulo: Folha de São Paulo.

- Cumbe, S. S. (2025). Um bom aprendiz de língua chinesa como língua adicional em Moçambique: sua autonomia e estratégias de aprendizagem. *REH – Revista Educação e Humanidades*, 6(1), 162-182.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Springer Science & Business Media.
- DeFrancis, J. (1984). *The Chinese language: fact and fantasy*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*, 40(1), 45-78.
- Dörnyei, Z. (1997). Psychological process in cooperative language learning: group dynamics and motivation. *The Modern Language Journal*, 81(4), 481-493.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). *Teaching and researching motivation* (3ª ed.). New York: Routledge.
- Ellis, R. (1996). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Figueiredo, F. J. Q. de. (2001). *Correção com os pares: os efeitos do processo da correção dialogada na aprendizagem da escrita em língua inglesa*. 2001. 340 f. Tese (Doutorado em Letras: Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Figueiredo, F. J. Q. de. (2018). (Org.). *A aprendizagem colaborativa de línguas* (2ª ed. rev. ampl). Goiânia: Ed. UFG.
- Figueiredo, F. J. Q. de. (2019). *Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas*. São Paulo: Parábola.
- Figueiredo, F. J. Q. de. (2023). *Aprendendo com os erros: uma perspectiva comunicativa do ensino de línguas* (4ª ed. rev. ampl). São Paulo: Parábola.
- Figueiredo, F. J. Q. de. (2024). The use of project pedagogy in teletandem sessions: the points of view of Brazilian and Argentine learners. *Revista Domínios de Linguagem*, 18, 1-38.
- Figueiredo, F. J. Q. de. (2025). Abordagem colaborativa. In R. de C. Souto Maior (Org.), *Dicionário do ensino de língua portuguesa* (pp. 23-32). Campinas, SP: Pontes Editores.
- Figueiredo, F. J. Q. de, & Oliveira, E. C. de. (2017). Sobre métodos, técnicas e abordagens. In F. J. Q. de Figueiredo (Org.), *Formação de professores de línguas estrangeiras: princípios e práticas* (2ª ed.) (pp. 11-41). Goiânia: Editora UFG.
- Figueiredo, F. J. Q. de, & Silva, S. V. (2016). Do tandem ao teletandem: estudos sobre o uso da telecolaboração na aprendizagem de línguas em contexto virtual. In C. M. Jordão (Org.), *A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens* (pp. 309-336). Campinas, SP: Pontes.
- Freire, P. (1981). *Pedagogia do oprimido* (9ª ed.). Rio de Janeiro: Paz & Terra.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Graddol, D. (2006). *English next: Why global English may mean the end of 'English as a foreign language'*. London: British Council.
- Hanban [Instituto Confúcio]. (2019). Constitution and by-laws of the Confucius Institutes. [http://english.hanban.org/node\\_7880.htm](http://english.hanban.org/node_7880.htm)

- Judd, E. L., Tan, L., & Walberg, H. J. (2001). *Teaching additional languages*. Brussels: International Academy of Education.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2001). *Fundamentos de metodologia científica* (4ª ed. rev. ampl.). São Paulo: Atlas.
- Leffa, V. J. (2016). *Língua estrangeira: ensino e aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT.
- Little, D. (2000). *Autonomy in language learning*. London: Longman.
- Liu, X. (2019). So similar, so different, so Chinese: analytical comparisons of the Confucius Institute with its Western counterparts. *Asian Studies Review*, 43(2), 256-275. <https://doi.org/10.1080/10357823.2019.1584602>
- Meirelles, A., & Bortoli, M. R. (2024). O mercado de idiomas: distinções e disputas pelo “global”. *Plural*, 31(2), 324-346. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs.2024.222387>
- Moreira, H., & Caleffé, L. G. (2008). *Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Lamparina.
- Moriguchi, Y., & Lertlataluck, K. (2019). Bilingual effects on cognitive shifting and prefrontal activations in young children. *International Journal of Bilingualism*, 24(4), 729-739. <https://doi.org/10.1177/1367006919880274>
- Morris, L. S., Grehl, M. M., Rutter, S. B., Mehta, M., & Westwater, M.L. (2022). On what motivates us: a detailed review of intrinsic v. extrinsic motivation. *Psychological Medicine*, 52(10), 1801-1816. <https://doi.org/10.1017/S0033291722001611>
- Nonnenberg, M. J. B. (2010). China: estabilidade e crescimento econômico. *Revista de Economia Política*, 30(2), 201-218. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31572010000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31572010000200002&lng=en&nrm=iso)
- Nunan, D. (1992). *Research methods in language learning*. New York: Cambridge University Press.
- Nunes, C. C. (2020). A motivação como um fator determinante do ensino e da aprendizagem de uma língua estrangeira. *Revista Intercâmbio*, 43, 18-31.
- OpenAI. (2022). *ChatGPT (versão GPT-4)*. San Francisco, CA: OpenAI. <https://chat.openai.com>
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Paiva, M. C. de. (2022). China–EUA: uma leitura da trajetória da disputa pela hegemonia. *CEBRI-Revista*, 1(2), 53–69.
- Paranhos, R., Figueiredo Filho, D. B., Rocha, E. C. da, Silva Júnior, J. A. da, & Freitas, D. (2016). Uma introdução aos métodos mistos. *Sociologias*, 18(42), 384-411.
- Pires, M. C., & Mattos, T. C. L. (2016). Reflexões sobre a disputa por hegemonia entre Estados Unidos e China na perspectiva do capitalismo histórico. *Monções: Revista de Relações Internacionais da UFGD*, 5(9), 54-90.
- Qiao, J. (2020). Institutos Confúcio nos países de língua portuguesa e seu papel nos intercâmbios povo a povo. *Pontos de Interrogação – Revista de Crítica Cultural*, 10(3), 237-251. <https://doi.org/10.30620/p.i.v10i2.10902>
- Ran, M. (2021). Língua chinesa 汉语简介. *Fênix: Revista dos Amigos do Instituto Confúcio da Universidade de Aveiro*, 1, 62-64. <https://doi.org/10.34624/fenix.v0i1.26743>

- Ricardo Corrêa, C. A. (2019). Gamificação e o ensino/aprendizagem de segunda língua: um olhar investigativo sobre o Duolingo. *Revista Linguagem & Ensino*, 22(4), 1020-1039.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: theoretical assumptions, research history and typology. In J. Rubin, & A. Wenden (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 15–31). New York: Prentice Hall.
- Shen, H. (2005). An investigation of Chinese-character learning strategies among non-native speakers of Chinese. *System*, 33(1), 49-68.
- Silveira, A. C., Leviski, C. E., & Camozatto, N. M. (2016). “Língua chinesa”: um estudo políglotolinguístico sobre sua presença no mundo. *ReVEL*, 14(26), 162-188.
- Strathern, P. (1994). *Confúcio em 90 minutos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Swiderski, R., & Costa-Hübes, T. (2009). Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. *Línguas & Letras*, 10(18), 113-128.
- Telles, J. A. (Ed.). (2009). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores.
- Vassallo, M. L., & Telles, J. A. (2006). Foreign language learning in-tandem: theoretical principles and research perspectives. *The ESPecialist*, 27(1), 83-118. <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/6117/4438>
- Vassallo, M. L., & Telles, J. A. (2009). Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In J. A. Telles (Ed.), *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI* (pp. 21-42). Campinas: Pontes Editores.
- Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: M. Fontes.
- Xu, B., & Yan, Q. (Eds.). (2023). *Enciclopédia da cultura chinesa*. Rio de Janeiro: Contraponto Editora.
- Xu, Y., & Chen, C. (2024). Educational philosophy and educational practice in Confucianism. *Trans/Form/Ação*, 47, e02400189.
- Zhang, Y., & Moreira, A. (2020). Relevância e limitações do ensino do mandarim em Portugal: uma breve análise. *Educação*, 48(3), 378-391. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p378-392>

Data de receção: 24/10/2025

Data de aprovação: 27/3/2026

## ANEXO

### Perguntas do questionário aplicado aos estudantes do Instituto Confúcio de Medicina Chinesa na Universidade Federal de Goiás

#### Primeira seção – Informações básicas dos participantes

- “Seu nome?” (resposta aberta, opcional);
- “Sua idade?” (resposta aberta);
- “Sexo?” (resposta aberta);
- “Há quanto tempo você estuda mandarim?” (fechada, com as opções: Menos de um ano; 1 ano; 2 anos; 3 anos; 4 anos; 5 anos ou mais; 10 anos ou mais).

#### Segunda seção – Contexto de ensino e nível de proficiência

- “Em qual língua sua aula de mandarim é ministrada?” (fechada, com as opções: português; inglês; mandarim);
- “Qual é o seu nível atual de mandarim? (Pode ser de acordo com o HSK, com o nível no Instituto Confúcio ou com ambos.)” (resposta aberta).

#### Terceira seção – Motivação e carga horária de estudo

- “O que o(a) levou a querer aprender mandarim?” (resposta aberta);
- “Quantas horas semanais você destina ao estudo de mandarim além das aulas no Instituto Confúcio?” (fechada, com as opções: 1 hora ou menos; menos de 5 horas; 5–10 horas; 10–15 horas; 15–20 horas; mais de 20 horas);
- “Você acredita que esse tempo de estudo é suficiente para prepará-lo(a) para acompanhar as aulas?” (pergunta fechada, com as opções: Sim; Não; Outro – sendo esta última acompanhada de espaço para resposta complementar).

#### Quarta seção – Outras experiências de aprendizagem

- “Você tem aulas de mandarim em outras instituições de ensino? (Isso inclui aulas particulares e *on-line*.)” (fechada, com as opções Sim e Não);
- “Em caso afirmativo, comente o que o(a) levou a contratar esses serviços e de que forma eles contribuem para a sua aprendizagem de mandarim.” (resposta aberta, complementar à questão anterior).

#### Quinta seção – Estratégias de aprendizagem do mandarim

- “Como você estuda mandarim? Descreva em detalhes o que você faz exatamente para aprender mandarim. Por exemplo, existem pessoas que utilizam *flashcards* para memorizar palavras e seus respectivos caracteres, outras pessoas optam por focar na conversação. Esta é a pergunta mais importante deste questionário, por favor, forneça o máximo de detalhes possível.” (resposta aberta);
- “Como você ensinaria alguém a estudar mandarim? (Justifique.)” (resposta aberta);
- “Você tem dicas de estudo de mandarim?” (resposta aberta).

#### Sexta seção – Comentários finais

- “Deixe aqui quaisquer comentários que você deseja fazer, incluindo seu contato ou e-mail.” (resposta aberta).

Agradecemos sua participação!