

EMELI BORGES PEREIRA LUZ

**VARIÁVEIS INFLUENCIADORAS DA
CONTINUIDADE OU DESCONTINUIDADE DE
PARCERIAS DE TELETANDEM
À LUZ DA TEORIA DA ATIVIDADE**



São José do Rio Preto

Setembro - 2012

EMELI BORGES PEREIRA LUZ

**VARIÁVEIS INFLUENCIADORAS DA
CONTINUIDADE OU DESCONTINUIDADE DE
PARCERIAS DE TELETANDEM
À LUZ DA TEORIA DA ATIVIDADE**

Tese apresentada para obtenção do título de Doutor em Estudos Linguísticos, área de Linguística Aplicada junto Programa de Pós Graduação do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de São José do Rio Preto.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Mariza Benedetti

São José do Rio Preto

Setembro - 2012

Luz, Emeli Borges Pereira.

Variáveis influenciadoras da continuidade ou descontinuidade de parcerias de Teletandem à luz da teoria da atividade / Emeli Borges Pereira
Luz. - São José do Rio Preto : [s.n.], 2012.

270 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Ana Mariza Benedetti

Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas

1. Teletandem. 2. Teoria da atividade. 3. Línguas estrangeiras. I. Benedetti, Ana Mariza. II. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. III. Título.

CDU - 407

COMISSÃO JULGADORA

TITULARES

Profa. Dra. Ana Mariza Benedetti (orientadora)
(UNESP – São José do Rio Preto)

Prof. Dr. Vilson José Leffa
(Universidade Católica de Pelotas – UCPel)

Profa. Dra. Fátima de Gênova Daniel
(Universidade do Sagrado Coração – USC)

Profa. Dra. Solange Aranha
(UNESP – São José do Rio Preto)

Profa. Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari
(UNESP – São José do Rio Preto)

SUPLENTES

Profa. Dr. Mônica Ferreira Mayrink O'Kuinghttons
(USP-FFLCH)

Prof. Dr. Breffni O'Rourke
(Trinity College Dublin)

Prof. Dr. João Antônio Telles
(UNESP - Assis)

AGRADECIMENTOS

À minha família, Alberto, Iraci, Liara e Cibeli, que me apoiaram e incentivaram para continuar na busca pelos meus sonhos.

À Profa. Dra. Ana Mariza Benedetti, que me ofereceu orientação acadêmica desde o mestrado e cujo auxílio foi fundamental para a conclusão e melhoria deste trabalho.

À FAPESP, pelo apoio financeiro e acadêmico o que me permitiu dedicação exclusiva para esta tese.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos do IBILCE (Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas) que contribuíram para minha formação.

Às professoras Suzi Cavalari e Solange Aranha, pelas valiosas contribuições por ocasião do exame de qualificação.

Aos professores que aceitaram o convite de compor essa banca examinadora.

Ao Prof. Dr. Breffni O'Rourke, pelas orientações e por tornar possível o meu doutorado sanduiche em Dublin - Irlanda.

Aos participantes de pesquisa, que tornaram possível esta tese.

Aos amigos companheiros da UNESP de São José do Rio Preto, Suzi, Ana Cristina, Camila, Melissa, Raquel, Patricia, Andressa, Anna Patricia, Azenaide, Lidiane e Daniele, pelas horas despendidas juntas, pelos momentos de discussões sobre o Projeto Teletandem e pela amizade construída ao longo dos anos de estudo.

Aos amigos de Dublin que souberam me apoiar e oferecer um ombro amigo nos momentos de crise.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| LISTA DE QUADROS E FIGURAS..... | 08 |
| LISTA DE ABREVIATURAS..... | 10 |
| NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO..... | 11 |
| RESUMO..... | 12 |
| ABSTRACT..... | 13 |
| | |
| INTRODUÇÃO..... | 14 |
| Formulação do tema de pesquisa e justificativa..... | 15 |
| Objetivos e perguntas de pesquisa..... | 21 |
| Organização da tese..... | 22 |
| | |
| SEÇÃO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 25 |
| 1.1 O contexto de aprendizagem Tandem e o projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”..... | 26 |
| 1.1.1 Normas e sugestões para realização de teletandem..... | 31 |
| 1.1.2 O suporte fornecido pelos mediadores e monitores..... | 36 |
| 1.2 Teoria da Atividade..... | 38 |
| 1.2.1 O objeto no Sistema de Atividade..... | 48 |
| 1.2.2 Contradições no Sistema de Atividade..... | 50 |
| 1.2.3 Pesquisas relacionadas com a Teoria da Atividade no Brasil..... | 52 |
| 1.3 Teoria das Metas..... | 55 |
| 1.4 Letramento digital..... | 59 |
| 1.5 O componente intercultural nas parcerias teletandem..... | 62 |
| 1.6 Teletandem e a Teoria da Atividade..... | 65 |
| 1.6.1 Sistema de Atividade Pressuposto nas Parcerias de Teletandem..... | 66 |

| | |
|--|-----|
| SEÇÃO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO..... | 73 |
| 2.1 Natureza da Pesquisa..... | 74 |
| 2.2 O contexto de investigação..... | 76 |
| 2.3 Os programas de trocas de mensagens utilizados..... | 78 |
| 2.4 Instrumentos e procedimentos de geração e coletas de dados..... | 80 |
| 2.5 Procedimentos de análise dos dados..... | 87 |
| | |
| SEÇÃO III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 90 |
| 3.1 O processo de teletandem de Daniele..... | 91 |
| 3.1.1 O Sujeito Daniele, seus Motivos e Objetos..... | 93 |
| 3.1.2 A parceria teletandem de Daniele e Luisa..... | 95 |
| 3.1.2.1 Os Sistemas de Atividades de Daniele e Luisa..... | 103 |
| 3.1.3 A parceria teletandem de Daniele e Ester..... | 106 |
| 3.1.3.1 Os Sistemas de Atividades de Daniele e Ester..... | 114 |
| 3.1.4 A parceria teletandem de Daniele e Jorge..... | 117 |
| 3.1.4.1 Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos..... | 118 |
| 3.1.4.2 Instrumentos..... | 120 |
| 3.1.4.3 Regras..... | 124 |
| 3.1.4.4 Divisão de Trabalho..... | 134 |
| 3.1.4.5 O componente intercultural na parceria de Daniele e Jorge..... | 138 |
| 3.1.4.6 Os Sistemas de Atividades de Daniele e Jorge..... | 141 |
| 3.2 O processo de teletandem de Mônica..... | 147 |
| 3.2.1 O Sujeito Mônica, seus Motivos e Objetos | 149 |
| 3.2.2 A parceria teletandem de Mônica e Nancy..... | 151 |
| 3.2.2.1 Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos..... | 151 |
| 3.2.2.2 Instrumentos..... | 152 |
| 3.2.2.3 Regras..... | 155 |

| | | |
|---------|--|-----|
| 3.2.2.4 | Divisão de Trabalho..... | 161 |
| 3.2.2.5 | O componente intercultural na parceria de Mônica e Nancy..... | 163 |
| 3.2.2.6 | Os Sistemas de Atividades de Mônica e Nancy..... | 167 |
| 3.2.3 | A parceria teletandem de Mônica e Kate..... | 172 |
| 3.2.3.1 | Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos..... | 172 |
| 3.2.3.2 | Instrumentos..... | 175 |
| 3.2.3.3 | Regras..... | 179 |
| 3.2.3.4 | Divisão de Trabalho..... | 186 |
| 3.2.3.5 | O componente intercultural na parceria de Mônica e Kate..... | 189 |
| 3.2.3.6 | Os Sistemas de Atividades de Mônica e Kate..... | 190 |
| 3.2.4 | A parceria teletandem de Mônica e Sam..... | 195 |
| 3.2.4.1 | Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos..... | 195 |
| 3.2.4.2 | Instrumentos..... | 197 |
| 3.2.4.3 | Regras..... | 199 |
| 3.2.4.4 | Divisão de Trabalho..... | 207 |
| 3.2.4.5 | O componente intercultural na parceria de Mônica e Sam..... | 210 |
| 3.2.4.6 | Os Sistemas de Atividades de Mônica e Sam..... | 212 |
| 3.2.5 | A parceria teletandem de Mônica e Nick..... | 217 |
| 3.2.5.1 | Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos..... | 218 |
| 3.2.5.2 | Instrumentos..... | 220 |
| 3.2.5.3 | Regras..... | 222 |
| 3.2.5.4 | Divisão de Trabalho..... | 224 |
| 3.2.5.5 | O componente intercultural na parceria de Mônica e Nick..... | 228 |
| 3.2.5.6 | Os Sistemas de Atividades de Mônica e Nick..... | 229 |
| 3.3 | Os componentes dos Sistemas de Atividade e a continuidade/descontinuidade das parcerias de teletandem analisadas | 234 |

| | |
|--|-----|
| SEÇÃO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS..... | 242 |
| 4.1 Limitações da pesquisa e encaminhamentos..... | 245 |
| REFERÊNCIAS..... | 248 |
| ANEXOS..... | 257 |
| ANEXO A - Interação língua espanhola entre Daniele e Jorge | 258 |
| ANEXO B - Narrativa de Daniele | 260 |
| ANEXO C - Diário de Mediação | 261 |
| ANEXO D - Interação línguas portuguesa/inglesa entre Mônica e Kate..... | 262 |
| ANEXO E - Questionário de Nancy (interagente inglesa) | 265 |
| ANEXO F - Tarefa de Mônica/Sam | 267 |
| ANEXO G - Temas e Grupos de Pesquisa do “I Fórum Nacional ISCAR-Brasil”. | 268 |

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

| | |
|--|-----|
| QUADRO 01 – Pesquisas no escopo do Projeto Teletandem | 18 |
| QUADRO 02 - O que é teletandem: em busca de uma definição..... | 33 |
| QUADRO 03 - Cinco princípios característicos da Teoria da Atividade | 46 |
| QUADRO 04 – Componentes do Sistema de Atividade Pressuposto no escopo do Projeto Teletandem..... | 71 |
| QUADRO 05 – Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente Daniele..... | 85 |
| QUADRO 06 – Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente Mônica..... | 86 |
| QUADRO 07 – Componentes do Sistema de Atividade de Daniele/Luisa..... | 103 |
| QUADRO 08 – Componentes do Sistema de Atividade de Luisa..... | 104 |
| QUADRO 09 – Componentes do Sistema de Atividade de Daniele/Ester..... | 114 |
| QUADRO 10 – Componentes do Sistema de Atividade de Ester..... | 115 |
| QUADRO 11 – Componentes do Sistema de Atividade de Daniele/ Jorge..... | 141 |
| QUADRO 12 – Componentes do Sistema de Atividade de Jorge..... | 142 |
| QUADRO 13 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Nancy..... | 167 |
| QUADRO 14 – Componentes do Sistema de Atividade de Nancy..... | 169 |
| QUADRO 15 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Kate..... | 190 |
| QUADRO 16 – Componentes do Sistema de Atividade de Kate..... | 191 |
| QUADRO 17 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Sam..... | 213 |
| QUADRO 18 – Componentes do Sistema de Atividade de Sam..... | 214 |
| QUADRO 19 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Nick..... | 229 |
| QUADRO 20 – Componentes do Sistema de Atividade de Nick..... | 231 |
| QUADRO 21 – Componentes do Sistema de Atividade e suas influências na continuidade/descontinuidade das parcerias teletandem estudadas..... | 240 |
| QUADRO 22 – Fatores que influenciam a continuidade das parcerias Teletandem..... | 244 |

| | |
|--|-----|
| FIGURA 01 - (A) Modelo de Vygotsky de um ato mediado e (B) sua Reformulação comum..... | 39 |
| FIGURA 02 – A estrutura de um sistema de atividade humano..... | 43 |
| FIGURA 03 – Dois sistemas de atividades e um objeto potencialmente compartilhado..... | 45 |
| FIGURA 04 – Elementos constitutivos de um SAT pressuposto..... | 70 |
| FIGURA 05 – Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente Daniele..... | 92 |
| FIGURA 06 – Sistema de Atividade de Daniele e Luisa..... | 105 |
| FIGURA 07 – Sistema de Atividade de Daniele e Ester..... | 116 |
| FIGURA 08 – Sistema de Atividade de Daniele e Jorge..... | 144 |
| FIGURA 09 - Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente Mônica..... | 147 |
| FIGURA 10 – Sistema de Atividade de Mônica e Nancy..... | 170 |
| FIGURA 11 – Sistema de Atividade de Mônica e Kate..... | 193 |
| FIGURA 12 – Sistema de Atividade de Mônica e Sam..... | 215 |
| FIGURA 13 – Sistema de Atividade de Mônica e Nick..... | 232 |

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|--------|--|
| CALL | Aprendizagem de línguas assistida pelo computador |
| EB | Estágio Básico |
| FAPESP | Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo |
| IC | Iniciação Científica |
| L-alvo | Língua Alvo |
| SA | Sistema de Atividade |
| SAs | Sistemas de Atividades |
| SAT | Sistema de Atividade no escopo do projeto Teletandem |
| SATs | Sistemas de Atividade no escopo do projeto Teletandem |
| TA | Teoria da Atividade |
| TIC | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| UNESP | Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho |
| WLM | <i>Windows Live Messenger</i> |

NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO

Devido ao contexto inovador que o contexto de ensino e aprendizagem em teletandem nos apresenta, propomos, nesta tese, trabalhar com uma nova representação nas transcrições das interações ocorridas. Sugerimos, portanto, as normas apresentadas abaixo, muito similares à pontuação normal de uma conversa, para que o entendimento se dê de uma maneira mais clara para os leitores.

Esperamos que essa representação contribua para uma leitura mais dinâmica do trabalho.

| | |
|-----------------------------------|---------------------------|
| Falantes | Nomes fictícios |
| Pausa breve | , (vírgula) |
| Pausa longa | ... (três pontos) |
| Pausa final | . (ponto final) |
| Trecho incompreensível | ((incomp)) |
| Dedução de trecho incompreensível | ((dedução)) |
| Comentários | (()) |
| Exclamação | ! (ponto de exclamação) |
| Ênfase | CAIXA ALTA |
| Pergunta | ? (ponto de interrogação) |

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo verificar como os componentes de quatorze sistemas de atividades no escopo do “Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” (contexto multimídia telecolaborativo de aprendizagem de línguas estrangeiras) estão caracterizados, interagem e influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias teletandem. O seu referencial teórico baseia-se nos fundamentos da aprendizagem em teletandem, seus princípios norteadores, nas normas e sugestões para realização de teletandem e, principalmente, na abordagem histórico-cultural da Teoria da Atividade. Também tem-se em consideração a teoria das metas, o componente intercultural das interações teletandem, além de outros fatores presentes nas interações decorrentes dos diferentes contextos sociais, institucionais e tecnológicos em que os participantes estão inseridos. A pesquisa em questão investiga sete pares teletandem, que interagem por períodos de um a oito meses, constituídos por uma brasileira, que foi pareada com três falantes de espanhol, e outra brasileira que interagiu com quatro falantes de inglês. Os dados foram gerados por meio de um questionário aplicado às interagentes brasileiras, gravações das interações (predominantemente *chats*), diários, *e-mails* trocados entre os participantes, os relatórios de pesquisas das interagentes brasileiras (que estavam envolvidas em iniciação científica ou estágio básico), narrativas e uma entrevista final. Um sistema de atividade primário foi estruturado, considerando uma interação prototípica de teletandem e, na triangulação dos dados, outros quatorze diferentes sistemas de atividades, específicos de cada interagente e parceria, foram caracterizados e analisados. Baseando-se nos preceitos da Teoria da Atividade, entende-se que as variáveis que influenciam a continuidade das parcerias estão relacionadas com: (i) uma comunidade teletandem bem estruturada com professores, mediadores ou monitores disponíveis para auxiliar e preparar os interagentes, dando-lhes suporte, orientações e fornecendo-lhes as normas e sugestões para realização de teletandem, mesmo antes do pareamento com os falantes da L-alvo; (ii) sujeitos conscientes e motivados a conquistar seus objetos específicos e potencialmente compartilhados; (iii) acesso a instrumentos, como *Kit* tecnológico e didático, bem como ser digitalmente letrado, ter conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem e possuir competência (razoável) na L-alvo; (iv) habilidade para negociar permanentemente com o parceiro, principalmente aspectos relacionados às regras e divisão de trabalho de seus sistemas de atividades; e (v) habilidade para lidar com as contradições dos sistemas como fonte de desenvolvimento, uma oportunidade de mudança e inovação da atividade. A falta dos elementos mencionados acima pode influenciar o sistema de parceria de teletandem e provocar a descontinuidade das mesmas. Assim sendo, consideramos importante que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem via teletandem considerem tais fatores com vistas a otimizar, como interagentes, a própria experiência e, como membro da comunidade teletandem, dar suporte e auxílio aos participantes.

Palavras-chave: Parcerias Teletandem; Teoria da Atividade; Continuidade e Descontinuidade.

ABSTRACT

This study aims to verify how the components of fourteen activity systems within the scope of “Teletandem Project: foreign languages for all” (multimedial telecollaborative context of foreign languages teaching) are characterized, interact and influence the continuity or discontinuity of teletandem partnerships. The theoretical framework is based, mainly, on the fundamentals of the teletandem learning, its guiding principles, norms and suggestions for conducting teletandem and the historical-cultural approach of the activity theory. It also incorporates the goal theory, the intercultural context of the teletandem interactions, among other factors present in the interactions related to different social, institutional and technological contexts of the participants. The research in question investigates seven teletandem partnerships, lasting from one to eight months, consisting of one Brazilian, who was paired with three speakers of Spanish, and another Brazilian who interacted with four speakers of English. Data were generated through a questionnaire applied to the Brazilian participants, recordings of interactions (predominantly internet chats), journals, e-mails exchanged among the participants, research reports of the Brazilian participants (who were involved in undergraduate research), narratives and a final interview. A primary activity system was structured considering a prototypical teletandem interaction and in the triangulation of data other fourteen different activity systems, specific to each participant and partnership, were characterized and analyzed. Based on the precepts of activity theory we understand that the variables that influence the continuity and discontinuity of the partnerships are related to: (i) a well structured Teletandem Community with professors, mediators or monitors available to assist and prepare the participants, giving support, guidelines and providing them with the norms and suggestions for conducting teletandem, even before the participants are paired off; (ii) Subjects are aware and motivated to achieve their specific and potentially shared objects; (iii) Access to instruments as a technological and didactic kit, as well as to be digitally literate, to have knowledge of the norms and suggestions for conducting teletandem and to be (reasonably) competent in the target language; (iv) Good ability to constant negotiation between the partners, especially related to the rules and division of labor of their activity systems; and (v) Ability to work with the contradictions of the systems as a source of development, an opportunity for change and innovation of the activity. The lack of the elements mentioned above can influence the system of the teletandem partnership and determine its discontinuity. Therefore, we consider as important that those involved in the teaching and learning process via teletandem consider these factors to try, as a participant, to optimize their own experience and as a member of the Teletandem Community to support and assist the participants.

Key-words: Teletandem; Activity Theory; Continuity and Discontinuity.

INTRODUÇÃO

Formulação do tema de pesquisa e justificativa

Com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), estamos vivenciando um momento de transformações radicais no que diz respeito à comunicação e conseqüentemente ao sistema educacional. Essa transição histórica alcança desde o surgimento de diferentes gêneros textuais até a maneira como a informação é produzida, divulgada e consumida (THORNE; PAYNE, 2005).

A internet alterou a maneira de se comunicar e construir conhecimento em diferentes aspectos da vida e alterou as relações laborais, acadêmicas, pessoais e sociais. As características da internet a transformam em uma poderosa ferramenta no ensino e aprendizagem de línguas com a disponibilidade de materiais autênticos, suas capacidades multimídias, sua estrutura hipermídia, seus recursos de informação, imagens, vídeos e áudios acompanhados do texto escrito, comunicação síncrona e assíncrona, *networking*, salas de bate-papo e grupos de discussão.

Com a permanente adesão ao uso das TIC no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, projetos telecolaborativos começaram a ser integrados ao ensino de idiomas com a intenção de possibilitar o contato entre aprendizes de língua estrangeira com falantes nativos da língua-alvo (doravante L-alvo).

Pesquisas que abordam o uso das TIC no ensino e aprendizagem de línguas demonstram as vantagens de integrá-las nas aulas de línguas; entretanto, muitos trabalhos (CRAPOTTA; GARCIA, 2007; EGBERT, 2004; FELIX, 2008; JAUREGI, 2008; MIGUELA, 2007; O'DOWD; RITTER, 2007, entre outros) comprovam que não há garantias de sucesso em projetos telecolaborativos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, simplesmente por eles envolverem o uso do computador como meio de comunicação.

Felix (2008) se propôs a realizar uma detalhada pesquisa sobre os resultados dos trabalhos publicados envolvendo Aprendizagem de Língua Assistida pelo Computador (CALL) nas duas últimas décadas. Ele traçou um panorama de trabalhos publicados entre 1981 e 2005, analisando os pontos fracos e fortes dos mesmos. O autor concluiu que os aprendizes, de um modo geral, têm uma boa percepção do CALL, mas um dos temas apontados como negativo está relacionado com dificuldades tecnológicas que interferem no processo de aprendizagem. Muitas vezes, os aprendizes e professores não têm a habilidade necessária para lidar com o computador ou com os aplicativos que são utilizados no ensino e aprendizagem de línguas mediado pelas novas tecnologias.

Outra pesquisa, descrita por Jauregi (2008), relatou a experiência com um projeto intercultural entre vinte estudantes holandeses, aprendizes de espanhol como língua estrangeira, que interagiam com professores pré-serviço da Universidade de Concepción, no Chile. Segundo o autor, para que um projeto de aprendizagem obtenha sucesso, ele precisa ser significativo para os estudantes, deve atender às necessidades de aprendizagem e respeitar as idiossincrasias dos participantes. Os aprendizes podiam contar com a ajuda de um supervisor se tivessem problemas tecnológicos, e tinham que avisá-lo se precisassem cancelar algum encontro previamente agendado no cronograma. Apesar de toda a estrutura envolvendo o projeto, Jauregi (2008) relatou que 40% dos participantes se mostraram insatisfeitos devido a problemas tecnológicos (como o não funcionamento do equipamento de som ou o atraso da chegada das mensagens) e ao não comprometimento dos seus parceiros que cancelaram as sessões sem aviso prévio ou chegaram atrasados aos encontros.

Já o *eTwinning* foi um modelo de telecolaboração projetado para ser usado por países que pertencem à União Europeia. Surgiu a partir de uma decisão determinada pelo Programa de *e-learning* da União Europeia em 2003 para adotar um programa

multianual (2004-2006), com intuito de promover a integração das TIC nos sistemas de educação e treinamento na Europa (MIGUELA, 2007). Ao comentar os pontos fortes e fracos do *eTwinning*, a autora relatou que o projeto é uma ótima oportunidade para os participantes se engajarem em atividades interculturais e telecolaborativas, mas que problemas como a diferença nos currículos, a falta de colaboração entre os professores, a falta de motivação entre os aprendizes ou a falta de equipamentos ou habilidades tecnológicas podem surgir.

O'Rourke (2007) descreve alguns pontos que considera poder afetar o sucesso das parcerias telecolaborativas. Ele aponta (i) a diferença no número de aprendizes nas instituições conveniadas, (ii) o diferente grau de proficiência entre os participantes, como também (iii) a linguagem usada entre eles (abreviações ou linguagem usada em *chats*), que pode ser influenciada pela mídia sendo utilizada.

Portanto, a literatura nos sugere que o que determina o sucesso do aprendizado de línguas estrangeiras mediado por computadores envolve a combinação da presença ou falta de diversos fatores estruturais, pedagógicos, linguísticos, contextuais, sociais, institucionais, de letramento digital, de acesso às tecnologias, e do uso que os aprendizes fazem das TIC.

Como uma alternativa para a aprendizagem de línguas em ambiente virtual no Brasil, o Projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”, implementado desde 2006, se configura como um contexto telecolaborativo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras por meio do qual pares interagentes de diferentes países aprendem uma língua estrangeira e auxiliam o parceiro na aprendizagem da sua língua materna. As trocas colaborativas derivam de parcerias formadas através de instituições universitárias em diferentes países, que pareiam os estudantes e podem fornecer-lhes apoio tecnológico e pedagógico durante o processo interativo.

Desde a implementação do projeto, várias pesquisas abordaram o contexto telecolaborativo de ensino e aprendizagem de línguas em teletandem, tendo como foco uma variedade de temas, como podemos observar no quadro a seguir:

QUADRO 01 – Pesquisas no escopo do Projeto Teletandem

| Foco geral da pesquisa. | Dissertação (D) / Tese (T) / Livro (L) | Pesquisador / Ano de Publicação. |
|-------------------------------------|--|---|
| Acordos e processos de negociações. | Teletandem: acordos e negociações entre os Pares. (T) | GARCIA, Daniela Nogueira de Moraes. (2010) |
| Aprendizagem de Alemão e Português. | Aprendizagem de Alemão e Português via Teletandem: um Estudo com base na Teoria da Atividade. (T) | LUVIZARI-MURAD, Lidiane Hernandez. (2011) |
| Aprendizagem de Francês. | Investigando o processo de ensino-aprendizagem de LE in tandem: aprendizagem de língua francesa em contextos digitais.(D) | FERNANDES, Fábio Roberto. (2008) |
| Autoavaliação. | A Auto-Avaliação em um Contexto de Ensino-Aprendizagem de Línguas em Tandem via Chat. (T) | CAVALARI, Suzi Marques Spatti (2009) |
| Autonomia. | A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de Línguas em ambiente virtual (teletandem). (D) | LUZ, Emeli Borges Pereira. (2009) |
| Avaliação. | Desempenho Oral em Português para Falantes de outras Línguas: da Avaliação à Aprendizagem de Línguas Estrangeiras em Contexto Online. (T) | FURTOSO, Viviane Aparecida Bagio. (2011) |
| Crenças. | A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional.(T) | KANEOYA, Marta Lúcia Cabreira Kfour. (2008) |
| Crenças. | A (re)construção das crenças do par interagente e dos professores mediadores no teletandem. (D) | BEDRAN, Patrícia Fabiana. (2008) |
| Crenças. | Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem à distância: um estudo de caso. (D) | MESQUITA, Alexandre Alves França de. (2008) |

| Foco geral da pesquisa. | Dissertação (D) / Tese (T) / Livro (L) | Pesquisador / Ano de Publicação. |
|---|--|---|
| Crenças. | Crenças sobre a língua inglesa: o Antiamericanismo e sua relação com o Processo de ensino - aprendizagem de Professores em formação. (D) | MENDES, Ciro Medeiros. (2009) |
| Crenças | O professor mediador e o seu respectivo interagente brasileiro no Teletandem Brasil: Legitimação de crenças e/ou (re)construção de competências? | SILVA, Kleber Aparecido da. (2010) |
| Estratégias de Aprendizagem e de Comunicação. | O desenvolvimento intra-interlinguístico <i>intandem</i> à distância (português e espanhol). (D) | SILVA, Andressa Carvalho da. (2008) |
| Formação contínua. | Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso. (D) | FUNO, Ludmila Belotti Andreu. (2011) |
| Ensino e Aprendizagem de línguas. | Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos. (L) | BENEDETTI, Ana Mariza / CONSOLO, Douglas Altamiro / VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena (Orgs). (2010) |
| Ensino e Aprendizagem de línguas. | Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras para o século XXI. (L) | TELLES, João Antonio. (Org). (2009) |
| Formação de parcerias de teletandem. | A formação de parcerias de teletandem: da organização ao sistema de atividades. | ARAUJO, Nathasa Rodrigues Pimentel. (2012) |
| Formação inicial. | Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes. (D) | SALOMÃO, Ana Cristina Biondo. (2008) |
| Formação inicial. | Teletandem: Sessões de Orientação e suas Perspectivas para o Curso de Letras. (D) | CANDIDO, Juliana. (2010) |
| Gramática. | A Gramática em Contexto Teletandem e em Livros Didáticos de Português como Língua Estrangeira. (D) | BROCCO, Aline de Souza. (2009) |
| Motivação. | A motivação na Aprendizagem de Língua Estrangeira via Teletandem. (D) | KAMI, Camila Maria da Costa. (2011) |
| Relações de Poder. | Relações de Poder em Parcerias de Teletandem. (T) | VASSALLO, Maria Luisa. (2010) |
| Telecolaboração. | Características da interação no contexto de aprendizagem in-tandem. (D) | SANTOS, Gerson Rossidos. (2008) |

Apesar da ampla variedade de temas abordados nas pesquisas previamente relacionadas¹, sem considerar artigos e trabalhos em andamento, nenhuma dissertação ou tese abordou detalhadamente como se caracteriza, à luz da Teoria da Atividade (doravante TA), um Sistema de Atividade (doravante SA) Pressuposto de interações teletandem prototípicas² e como os componentes dos sistemas, específicos de cada parceria, interagem e influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias teletandem.

Para Vygotsky (1978), uma das melhores maneiras de contribuir para o desenvolvimento de fenômenos em particular é estudar em quais momentos os mesmos geraram problemas e falhas. Assim sendo, usaremos fundamentos da TA não só como base para caracterizarmos e analisarmos o bom funcionamento dos SAs, das parcerias estudadas nesta tese, mas também para considerarmos suas contradições, com intuito de entendermos melhor as variáveis envolvidas na continuidade e descontinuidade de trocas telecolaborativas no escopo do “Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”.

Luvizari-Murad (2011) também adotou a TA em sua tese de doutorado. O seu trabalho teve por objetivo investigar a atividade de aprendizagem colaborativa de uma parceria de teletandem entre um alemão e uma brasileira. Ela analisou como se configuraram os componentes desta atividade, suas dinâmicas de organização e a transformação ocorrida nos participantes. Luvizari-Murad (2011) observou em seu estudo que os sujeitos interagentes, do sistema de atividade analisado, compartilharam as regras de cooperação, mas organizaram sua aprendizagem de maneira independente, a partir de suas concepções de aprendizagem de língua estrangeira. A partir das

¹ Para um resumo mais detalhado, ver Garcia (2010).

² Segundo Vassallo e Telles (2009, p.46), a definição de teletandem prototípico é a “modalidade de aprendizagem a distância assistida pelo computador que utiliza, simultaneamente, a produção e compreensão (oral e escrita) e imagens em vídeo dos participantes por meio de uma *webcam*.”

contradições encontradas, novas regras foram negociadas e adaptações ocorreram no sistema de atividade. A autora entendeu que o contexto se mostrou como um espaço de transformações dos participantes que tiveram que adaptar seus sistemas de atividades para alcançarem seus objetos: a aprendizagem da L-alvo.

Tais adaptações também serão observadas na presente pesquisa, entretanto, pretendemos caracterizar um SA pressuposto de interações teletandem prototípicas e analisar os componentes, as dinâmicas e organizações dos sistemas de atividades de outras sete parcerias vivenciadas por duas participantes brasileiras, que praticaram línguas distintas (inglês e espanhol) e se encontravam matriculadas em dois diferentes campi da UNESP, para identificarmos onde se encontraram as contradições nos seus SAs e que adaptações/negociações, ou a falta delas, influenciaram a continuidade ou descontinuidade das parcerias.

Desta maneira, acreditamos que esta pesquisa será relevante ao trabalhar com quatorze distintos sistemas de atividades, pois poderemos analisar seus componentes, suas dinâmicas, identificar áreas geradoras de conflitos e as adaptações e negociações ocorridas, ou não, entre os aprendizes que influenciaram a continuidade ou descontinuidade das parcerias. A partir das considerações feitas neste estudo, espera-se entender quais orientações para realização de teletandem devem ser seguidas mais rigorosamente e quando a negociação entre os parceiros gera parcerias mais duradouras, resultado esperado por todos os participantes.

Objetivos e perguntas de pesquisa

Objetivamos, nesta tese, investigar como algumas variáveis (componentes integrantes dos sistemas de atividades) interagem e influenciam a continuidade ou

descontinuidade de parcerias teletandem. Para tanto, faremos uso dos fundamentos da TA para caracterizarmos os SAs das parcerias estudadas neste trabalho, e analisarmos a dinâmica dos seus componentes (sujeitos, comunidades, objetos específicos e potencialmente compartilhados, motivos, instrumentos, regras, divisão de trabalho, contradições e resultados).

Com o intuito de nortear o trabalho de investigação, propomos as seguintes perguntas de pesquisa³:

- 1 Como se caracterizam os sistemas de atividades das parcerias teletandem estudadas nesta tese?
- 2 Como os componentes integrantes dos sistemas de atividades interagem e influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias?

Defendemos nesta pesquisa que, a partir da caracterização dos sistemas de atividades das parcerias teletandem estudadas nesta tese, possamos entender como os componentes integrantes desses sistemas interagem e influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias.

Organização da tese

Além desta introdução, o presente trabalho compõe-se de três seções e das considerações finais.

Na primeira seção, contemplamos o referencial teórico adotado nesta pesquisa. Inicialmente, descrevemos o contexto de aprendizagem tandem, a estrutura e funcionamento do projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos (BREDRAN, 2010; BRAMMERTS, 1999, 2003, 2008; BRAMMERTS; CALVERT,

³ As perguntas de pesquisas aqui propostas estão relacionadas com a primeira e segunda perguntas de pesquisa do projeto temático Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos.

2003; CAVALARI, 2009; KFOURI-KANEOYA, 2010; LITTLE, 2003; LUZ, 2008; O'ROURKE, 2007; PANICHI, 2002; ROST-ROTH, 1995; SALOMÃO, 2007, 2010; SCHWIENHORST, 1998; TELLES, 2006, 2009; TELLES; VASSALLO, 2006, 2009; VASSALLO, 2006; VASSALLO; TELLES, 2006, 2009). Os princípios norteadores do projeto e as normas e sugestões para a realização de teletandem são apresentados como também asserções sobre o suporte fornecido aos participantes.

Para dar suporte à análise dos dados coletados, nos baseamos primordialmente nos fundamentos da Teoria da Atividade (BASHARINA, 2007; CHAIKLIN; HEDEGAARD; JENSEN, 2002; COLE; ENGESTRÖM; VASQUEZ, 1997; DAVYDOV, 2002; ENGESTRÖM, 1987, 1999, 2001, 2009; MARTIN; O'SULLIVAN; O'ROURKE, 2011; SANNINO; DANIELS; GUTIÉRREZ, 2009). Após a apresentação da Teoria, discutimos a representação gráfica de seus sistemas de atividades e a importância do objeto e das contradições que fazem parte desses sistemas. Logo após, tecemos considerações a cerca dos componentes integrantes de um SA pressuposto de interações prototípicas de teletandem.

Como parte integrante dos componentes dos sistemas de atividades analisados neste trabalho, discutimos os princípios da Teoria das Metas (DÖRNYEI, 2001, 2005, 2009a, 2009b; DWECK, 1986; GARDNER; LAMBERT, 1959; LOCKE, 1996; LOCKE; LATHAM, 1990; SCHUNK; PINTRICK; MEECE, 2008; STIPEK, 1996, 1998; USHIODA; DÖRNYEI, 2009) e de Letramento Digital (BORAWSKI, 2009; GLISTER, 1997; GODDARD, 2002; HOFSTETTER, 2006; HONEY, 2001; KTORIDOU; ETEOKLEOUS-GRIGORIOU, 2011; LÉVY, 1998; PAYTON; HAGUE, 2010; POLONOLI, 2001; POORE, 2011; SAADI, 2007; WARLICK, 2005).

Para finalizar a fundamentação deste trabalho abordamos o componente intercultural das interações teletandem (BELZ, 2003, 2007; BYRAM, 1997), que

juntamente com os preceitos das outras teorias apresentadas anteriormente formam os construtos norteadores essenciais deste trabalho.

Na segunda seção, exploramos a metodologia de investigação adotada nesta tese. Descrevemos primeiramente a natureza da pesquisa, o contexto e os participantes da mesma, seguido dos instrumentos e procedimentos adotados para a coleta, bem como para a análise dos dados.

Na terceira seção, o capítulo de análise dos dados, os dados provenientes das duas interagentes focais brasileiras são apresentados e discutidos à luz das teorias que embasam esta tese. A análise e discussão de cada parceria estudada neste trabalho são feitas separadamente e sistemas de atividades são construídos para representar os componentes integrantes dos mesmos como também suas contradições. Tais discussões nos vão guiar para entender as variáveis influenciadores da continuidade e descontinuidade das parcerias em questão.

Por fim, trazemos as considerações finais desta pesquisa, com intuito de amarrar e discutir as perguntas de pesquisas propostas neste trabalho. Nesta última seção, também são discutidas as contribuições para a área estudada e formulados encaminhamentos para futuras investigações.

Apresentaremos a seguir as teorias que fundamentam a presente tese.

SEÇÃO I

**FUNDAMENTAÇÃO
TEÓRICA**

Esta seção traz o referencial teórico que dá sustentação à presente pesquisa. Apresentamos primeiramente os fundamentos do Projeto Teletandem Brasil, seus princípios norteadores e considerações sobre o suporte fornecido pelos mediadores e monitores dos laboratórios de teletandem.

A seguir discutimos os construtos da TA como também da Teoria das Metas e do Letramento Digital. Para complementar os sistemas de atividades, que tem por fundamento a TA, também trazemos considerações sobre o componente intercultural interações teletandem.

1.1 O contexto de aprendizagem Tandem e o projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”.

O termo tandem, inicialmente utilizado para denominar uma bicicleta de dois lugares que precisa ser conduzida colaborativamente, quando se refere à área educacional, trata basicamente do trabalho de duas pessoas falantes de línguas diferentes que, além de aprenderem línguas colaborativamente, também irão aprender sobre o estilo de vida e de trabalho do seu parceiro, o que fará da atividade um aprendizado intercultural (BRAMMERTS, 1999).

Segundo Brammerts (2003), os parceiros de tandem trabalham juntos para aprender uns com os outros, com o objetivo de melhorar suas habilidades comunicativas, aprofundar-se em aspectos culturais e aprender por meio do conhecimento e da experiência do parceiro.

O contexto de aprendizagem tandem se estabeleceu nos anos 1960 na Alemanha e se difundiu por países da Europa (VASSALO; TELLES, 2006). É um contexto colaborativo, autônomo, recíproco, criativo e pode apresentar-se em formatos flexíveis.

No tandem face a face, a comunicação síncrona se faz entre duas pessoas que se encontram no mesmo local físico e é predominantemente oral. No tandem eletrônico, ou tandem a distância, a comunicação pode ocorrer síncrona (*chat*) ou assincronamente (*e-mail*) por meio de uma mídia eletrônica (BRAMMERTS; CALVERT, 2003; VASSALLO; TELLES, 2006).

Independentemente da maneira como é praticado, o tandem sustenta-se em três princípios: o da separação de línguas, o da reciprocidade e o da autonomia (VASSALLO; TELLES, 2009).

O princípio da separação de línguas é sugerido para que cada língua tenha o seu momento apropriado de prática. Para que isso ocorra, a cada encontro deve-se priorizar o uso de uma das línguas sendo trabalhadas, para tentar garantir exposição balanceada entre a L-alvo e a língua em que os interagentes são proficientes (ROST-ROTH, 1995 apud VASSALLO; TELLES, 2006).

Outros nomes foram dados ao mesmo princípio por diferentes autores, tais como bilinguismo (SCHWIENHORST, 1998; SOUZA, 2006) e igualdade (PANICHI, 2002). Segundo Salomão, Silva e Daniel (2009), os termos acima mencionados falham ao não discutirem a importância de um período separado para o uso de cada uma das línguas, o que é contemplado por Vassallo e Telles (2006), ao utilizarem o termo separação de línguas.

O princípio de separação de línguas se faz importante, pois ele incentiva os aprendizes a se comunicarem na L-alvo e garante que ambos os parceiros tenham contato balanceado com a língua estrangeira (VASSALLO; TELLES, 2009).

O segundo princípio, o da reciprocidade, relaciona-se com a troca de papéis de modelo linguístico e de aprendiz de língua. Os participantes devem tentar contribuir, comprometer-se e participar de forma equilibrada e colaborativa, retribuindo ao parceiro

o tempo e a dedicação despendidos por ele. Brammerts (2003, p. 29) afirma que “a interdependência mútua entre os dois parceiros demanda igual compromisso, de tal modo que ambos se beneficiem tanto quanto possível do trabalho em conjunto”⁴. Este princípio denota que as duas línguas devem ser trabalhadas em igual quantidade (SCHWIENHORST, 1998) e que os aprendizes devem ser consequentes com a aprendizagem do outro, ajudar o parceiro a aprender e retribuir o auxílio recebido por ele (PANICHI, 2002). Entendemos que a reciprocidade, assim como a autonomia, devem ser construídas entre os participantes e sofrem variações ao longo das interações.

O terceiro princípio, o da autonomia, está intrinsecamente ligado aos outros dois, pelo fato de as decisões concernentes aos encontros serem decididas pelos próprios interagentes. Na aprendizagem autônoma em tandem, os aprendizes são responsáveis pela própria aprendizagem e configuram o ambiente das sessões. Eles definem os tópicos a serem tratados nas interações, a duração, os dias e outros aspectos relacionados aos encontros, configurando o contexto em um modelo aberto de aprendizagem (O’ROURKE, 2007), o que torna o processo de aprendizagem pessoal, significativo e interativo (BRAMMERTS, 2008; LITTLE, 2003; VASSALLO; TELLES, 2006).

O Princípio da Autonomia é, por certo, importante, porque ele parece controlar os níveis de responsabilidade e poder que o falante proficiente pode ter sobre o processo de aprendizagem do parceiro. Os participantes do tandem nunca estão sozinhos em seus processos. Cada um deles pode ser apoiado e incentivado, por meio de esforços colaborativos, por seu parceiro mais proficiente. (VASSALLO; TELLES, 2009, p. 25)

O’Rourke (2007) advoga que, partindo do pressuposto da autonomia e, conseqüentemente, da responsabilidade pela própria aprendizagem, é importante que os parceiros estejam conscientes de seus objetivos e da maneira de alcançá-los para

⁴ The mutual interdependence between the two partners demands equal commitment in such a way that both benefit as much as possible from their working together.

manterem o foco na aprendizagem e tentarem garantir a continuidade e o sucesso das parcerias.

De acordo com Vassallo e Telles (2009), o tandem é um contexto de aprendizagem que traz características que emergem dos princípios de autonomia e reciprocidade e pode ser descrito como um ambiente que: (i) oportuniza que os aprendizes se socializem sem desconsiderar aspectos individuais de aprendizagem; (ii) está fundamentado na autonomia que denota responsabilidade ao se tomar decisões com o parceiro, não em isolamento; (iii) requer a troca de poder e conhecimento entre os aprendizes; e (iv) “desafia a posição do professor durante o processo de aprendizagem – uma posição que requer atitudes alternativas da parte do professor com relação a aconselhamento” (p.27).

A aprendizagem em tandem não é um modelo derivado de uma teoria específica, mas é uma prática aprovada e reconhecida por muitos aprendizes de língua nas últimas décadas e tem sido transformada com as inovações trazidas pelas novas tecnologias (O’ROURKE, 2007). Como exemplo, temos o projeto Teletandem que, diferentemente do tandem face a face, utiliza aplicativos de troca de mensagens instantâneas e de videoconferência para viabilizar o contato de interagentes em localidades distintas.

O Projeto Teletandem Brasil promove um contexto colaborativo e virtual de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, em que pares interagentes de diferentes países (como Brasil, Itália, França, Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Alemanha, Uruguai, México, Argentina, entre outros) aprendem uma língua estrangeira e auxiliam o parceiro na aprendizagem da sua língua materna (ou língua de proficiência) (TELLES, 2006), através de programas de trocas de mensagens instantâneas com a utilização de uma *webcam*, microfone e fones de ouvidos (ou caixas de som).⁵

⁵ Para maiores informações acesse o site <www.teletandembrasil.org>

Desenvolvido pelo educador Prof. Dr. João Antonio Telles, da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – *campus* de Assis, com a ajuda de professores pesquisadores do Departamento de Letras Modernas e colaboradores (estudantes da graduação e pós-graduação) dos *campi* de Assis e São José do Rio Preto, o projeto é pioneiro no Brasil na área de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em tandem a distância, mediado por aplicativos de mensagem instantâneas. Resultado da parceria da UNESP, *campi* de Assis e de São José do Rio Preto, com instituições de ensino internacionais, no Brasil os participantes são aprendizes universitários da graduação e PPGEL dos programas oferecidos pela UNESP e, no exterior, são, normalmente, alunos universitários que estudam português como Língua Estrangeira (LUZ, 2008)⁶.

No ambiente de tandem, e conseqüentemente no teletandem, os participantes podem aprender, ajudar os parceiros a aprender, entrar em contato com falantes nativos e também refletir sobre aspectos do mecanismo de ensino e aprendizagem (PANICHI, 2002), tornando-os mais conscientes não só da língua estrangeira, mas também da materna.

O teletandem também é pautado pelos princípios da separação de línguas, da reciprocidade e da autonomia, por se tratar de um contexto tandem. É um ambiente flexível e dá margem aos alunos para que eles se expressem criativamente e determinem a maneira mais proveitosa de aprender e ajudar o parceiro a aprender. Os alunos podem optar por conversações livres ou por projetos colaborativos; eles podem compartilhar exercícios de gramática ou resolver enveredar para uma descoberta mais cultural (VASSALLO; TELLES, 2006).

Assim como apontado na pesquisa de Cavalari (2009), as participantes focais desta pesquisa eram professoras em formação, diferenciando-as de sujeitos pesquisados

⁶ O Projeto Temático “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” foi financiado pela FAPESP (Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo) de 01 de março de 2007 a 28 de fevereiro de 2010.

em outros trabalhos de tandem (Little; Brammerts, 1996; Lewis; Walker, 2003 apud CAVALARI, 2009).

Naqueles casos, é razoável que o participante com mais proficiência linguística não seja considerado ‘professor’ de línguas, no sentido daquele profissional que tem formação para atuar como tal. Porém, ao mesmo tempo, não se pode dizer que ele não atue como aquele que ensina (...). Assim, parece razoável que o parceiro tandem mais proficiente possa ser considerado um *ensinante* – aquele que ensina em um contexto de aprendizagem autônoma e colaborativa – sem, necessariamente, ser um professor com formação específica. (CAVALARI, 2009, p. 76)

Durante as interações, os participantes exercem papéis de *ensinantes* e *aprendizes*. No papel de *ensinantes*, eles ajudam o parceiro a aprender e, no papel de *aprendizes*, eles se aproveitam dos insumos provenientes do parceiro com intuito de contribuir para a construção do conhecimento. O teletandem é um contexto de ensino e aprendizagem virtual e colaborativo, o qual oportuniza que os participantes sejam colaboradores no processo de aprendizagem e construam significados a partir da interação, tendo para tanto, o auxílio de seus parceiros neste processo (LUZ, 2008).

Com intuito de definirmos melhor o contexto teletandem, na próxima subseção abordaremos a dinâmica das suas sessões e seus elementos característicos.

1.1.1 Normas e sugestões para realização de teletandem.

Ao se cadastrarem para fazer teletandem, antes de receberem os seus parceiros, é importante que os aprendizes entendam o contexto virtual e os requisitos para a realização de um teletandem prototípico.

Para tanto, está disponibilizado, na página inicial do *site* do projeto, um *link* intitulado “Para ser lido antes de iniciar o seu teletandem”⁷. Nesta nova página, o

⁷ Para conectar-se diretamente ao *link* acesse < <http://www.teletandembrasil.org/page.asp?Page=7>>

aprendiz tem acesso aos seguintes arquivos: (i) Sugestões para sessões de teletandem (em português, inglês, alemão, francês, espanhol e italiano); (ii) Para se obter um certificado de teletandem; (iii) Aconselhamento para processos de teletandem; e (iv) Procedimentos básicos em uma sessão de teletandem.

Estes arquivos são direcionados para os aprendizes e são de fácil leitura e assimilação. Para aqueles que desejarem aprofundar-se no projeto, além dos livros publicados⁸, encontram-se, na página do projeto, vários outros materiais de leitura (no *link* de produções científicas) como artigos, dissertações, teses, relatórios, o Teletandem *News*⁹, e o próprio projeto de pesquisa em sua íntegra¹⁰.

O que nos interessa discutir neste trabalho é o primeiro arquivo que contém sugestões para as sessões de teletandem. Nele o aprendiz encontra informações e dicas sobre os acordos preliminares concernentes ao contexto teletandem (seus princípios, a organização das sessões, sugestões sobre negociação de horários e do período que os parceiros irão interagir, sobre as tarefas a serem feitas e a frequência das mesmas), o equipamento necessário para a prática prototípica do teletandem (*kit* tecnológico e didático) e dicas para as aulas¹¹ (que inclui partes de uma sessão de teletandem, conversação, aprendizagem, perguntas, ética, avaliação, sobre a correção e explicações sobre a língua, e sobre a interação).

Tais informações foram extraídas do projeto de pesquisa e também sumarizadas por Telles e Vassallo (2009, p.46-47) no seu artigo intitulado “Teletandem: uma

⁸ BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil**: Línguas estrangeiras para todos. Pontes: Campinas, 2010. TELLES, J.A. (Org). **Teletandem** : Um context virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009.

⁹ TELETANDEM NEWS é uma publicação trimestral do Projeto TELETANDEM BRASIL, que informa as atividades dos membros do grupo de pesquisa associado ao projeto.

¹⁰ <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf>

¹¹ Entenda-se aqui “sessões” no lugar de “aula”. Este conceito foi discutido e revisto pelos idealizadores e pesquisadores integrantes do Projeto Teletandem, entretanto, o texto que encontra-se no site do projeto ainda não foi alterado.

proposta alternativa no ensino/aprendizagem assistidos por computadores.”, como fica exposto no quadro a seguir:

QUADRO 02 - O que é teletandem: em busca de uma definição.

| O que é Teletandem: em busca de uma definição |
|--|
| a) O teletandem é uma modalidade de aprendizagem a distância assistida pelo computador que utiliza, simultaneamente, a produção e compreensão (oral e escrita) e imagens em vídeo por meio de uma <i>webcam</i> ; |
| b) As atividades do teletandem são realizadas com base em princípios comuns de reciprocidade e de autonomia, negociados e compartilhados pelos dois parceiros; |
| c) Os participantes de teletandem são pessoas interessadas em aprender um a língua do outro, a distância, de forma relativamente autônoma. Usamos a expressão “relativamente autônoma” porque eles podem usufruir de uma mediação profissional por parte de um professor se assim o desejarem ou precisarem; |
| d) Os participantes de teletandem são falantes (razoavelmente) competentes ¹² das respectivas línguas. Podem ou não ser falantes nativos da língua-alvo do parceiro e não precisam ser professores licenciados; |
| e) Os processos de aprendizagem do teletandem são realizados por meio do desenvolvimento de sessões regulares, voltadas para fins didáticos, de livre conversação a distância, em áudio e em vídeo. |
| f) Essas conversações livres são seguidas de uma reflexão compartilhada, na qual são revisadas as anotações feitas durante a sessão. Portanto, nesta fase, são praticadas também, as habilidades de leitura e escrita. A reflexão pode focar o conteúdo da conversa, a cultura, a forma, o léxico e o próprio processo da interação de teletandem. Às práticas de teletandem, podem, também, serem associadas práticas de e-tandem, tais como a troca de tarefas de casa por <i>e-mail</i> , baseadas nas novas informações lexicais ou gramaticais que surjam durante a interação com o parceiro. |

(Fonte : TELLES E VASSALO, 2009, p. 46-47)

No primeiro item do quadro acima, os autores mencionam os equipamentos necessários para a realização de teletandem. Além do computador com uma *webcam*, é necessário que os interagentes tenham acesso à internet banda larga (conexão ADSL) e a um programa de troca de mensagens eletrônicas¹³, como parte do *kit* tecnológico, e também, pelo menos¹⁴, um dicionário bilíngue, como parte do *kit* didático. (TELLES, 2006; TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES; VASSALLO, 2009).

¹² Capaz de se comunicar minimamente na língua estrangeira.

¹³ No início do projeto, somente o programa *MSN Messenger* foi considerado. Ao se depararem com dificuldades, os participantes passaram a utilizar a nova versão do aplicativo, *Windows Live Messenger*, como também os programas *Skype* e *ooVoo*.

¹⁴ Alunos podem também apoiar-se em gramáticas quando julgarem necessário.

O segundo item está relacionado com os princípios norteadores do teletandem. Telles (2006) discorre mais detalhadamente sobre os princípios da separação de línguas, reciprocidade e autonomia, como também a importância da preparação das sessões e a escolha de temas interessantes, relevantes e não constrangedores para os parceiros.

O terceiro ponto trata da questão da mediação e será melhor abordado na próxima subseção. Entretanto, é importante atentar-nos para o fato de que o acompanhamento de um professor mediador é aconselhável e traz benefícios à parceria, mas não é essencial para a constituição ou continuidade da mesma (TELLES, 2006; TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES; VASSALLO, 2009).

No tópico “d” é interessante notarmos que os aprendizes não precisam ser nativos e nem ter formação acadêmica para o ensino de línguas, como também é aconselhável que ambos tenham conhecimento prévio da L-alvo, devido à necessidade dos parceiros se comunicarem para solucionarem dúvidas ou problemas de comunicação e para construir conhecimento na língua estrangeira (BRAMMERTS; CALVERT, 2003).

A letra seguinte aborda a regularidade das sessões. De acordo com Telles (2006) e Telles e Vassallo (2009), as sessões de teletandem devem ser divididas em dois turnos semanais de uma hora (pelo menos), cada turno destinado à prática de uma das línguas, por um período mínimo de três meses. Tais turnos podem ser realizados em um só dia, com um intervalo entre eles, ou em dias distintos. É recomendável que a ordem de início de prática das línguas seja alternada em sessões que são realizadas no mesmo dia, já que a primeira hora tende a ser mais produtiva (TELLES, 2006; TELLES; VASSALLO, 2009).

O último ponto, “f”, refere-se à estrutura das sessões. A sessão de teletandem é configurada por três partes:

- Conversação acerca de um ou mais tópicos (aproximadamente 30 minutos): conversação livre com o parceiro sobre algum tema, de preferência previamente determinado. O falante mais competente deve estar atento aos desvios e às improbidades gramaticais do parceiro, tomando nota daqueles que julga serem mais importantes, para ter condições de dar um *feedback* apropriado ao parceiro.
- Comentário acerca da língua utilizada (aproximadamente 20 minutos): momento utilizado para prover o *feedback* linguístico e metalinguístico ao parceiro. Deve ser feito antes de a sessão ser concluída.
- Reflexão compartilhada sobre a sessão (aproximadamente 10 minutos): parceiros falam sobre o rendimento da sessão, refletem sobre os aspectos positivos e sobre o que poderia ser repensado para um próximo encontro (TELLES, 2006; TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES; VASSALLO, 2009).

Assim sendo, o *feedback* linguístico, a reflexão sobre a sessão interativa, as trocas de tarefas, o uso da imagem de vídeo e do som diferenciam o teletandem de uma conversa em salas de bate-papo (TELLES; VASSALLO, 2009).

Entendemos que essas são orientações para a prática de teletandem e não precisam ser seguidas rigorosamente, tendo um objetivo pedagógico, já que a literatura exposta anteriormente explicita que não existem regras pré-definidas para a conversação nos encontros de teletandem, mas que é importante que as sessões não fiquem na superficialidade, pois o objetivo dos encontros é a aprendizagem de línguas. Percebemos em muitas pesquisas (KAMI, 2011; LUZ, 2009; SALOMÃO, 2008, dentre outras) que os participantes conduzem as sessões de diversos modos, instituindo outras maneiras de fornecer *feedback* e fazer a avaliação, trabalhando autonomamente dentro do projeto.

Como apontado no tópico “c”, nas sessões teletandem os participantes podem contar com mediadores ou monitores que irão aconselhá-los e orientá-los durante o processo interativo. Discutiremos mais detalhadamente o papel do mediador e do monitor na próxima subseção.

1.1.2 O suporte fornecido pelos mediadores e monitores.

Os mediadores, alunos da pós-graduação do Programa de Estudos Linguísticos a UNESP de São José do Rio Preto, assim como os monitores, alunos do curso de Letras da UNESP de Assis, eram responsáveis por estimular, no contexto teletandem, o desenvolvimento da autonomia dos aprendizes, como também aconselhá-los em vários outros aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem de línguas, fatores interculturais, fatores tecnológicos, dentre outros (LUZ, 2008).

Cabia ao mediador (na UNESP de São José do Rio Preto) contribuir, de forma não prescritiva, para que o interagente refletisse, buscando coerências e incoerências na própria prática. A partir das reflexões e discussões com o mediador, os interagentes podiam desenvolver pensamento crítico e, conseqüentemente, autonomia, estando mais preparados para lidar com contratempos futuros. Além disso, o mediador poderia trabalhar com os interagentes a conscientização e reflexão sobre crenças e suas influências no ensino e aprendizagem de línguas, como também sua importância na formação inicial de professores (KFOURI-KANEOYA, 2010; BEDRAN, 2010).

O laboratório de teletandem de São José do Rio Preto era mantido pelos mediadores e também por colaboradores envolvidos com pesquisas de iniciação científica, mestrado e doutorado. Estes colaboradores (monitores) eram responsáveis

por manter o laboratório em serviço, lidar com pequenos problemas tecnológicos dos equipamentos e relatar o bom funcionamento das máquinas.

Na UNESP de Assis, os monitores auxiliavam no gerenciamento do laboratório teletandem. Eles organizavam o laboratório, davam manutenção aos equipamentos e atendiam aos alunos que apresentavam alguma dificuldade tecnológica ou pedagógica durante as interações. Aos interagentes iniciantes, uma sessão de orientação era oferecida pelos monitores para familiarizá-los com o contexto de aprendizagem e as ferramentas que seriam usadas durante as interações.

Para O'Rourke (2007), um dos contribuintes para o sucesso de parcerias de tandem é o acompanhamento de um tutor que esteja disponível e comprometido com o processo, para o caso de aprendizes necessitarem apoio. Brammerts (2003) afirma que é importantíssimo haver o acompanhamento de um conselheiro na prática de tandem e que o mesmo ajude os aprendizes a tomarem decisões que vão melhorar seu aprendizado.

Segundo Luz (2008, p. 75),

Cabe ao mediador ajudar os interagentes a enxergar onde está o problema (a partir da prática) e ajudá-los a solucioná-lo, auxiliando-os na parte técnica e pedagógica quando necessário, baixando, portanto, a ansiedade dos participantes. Também faz parte de seu papel motivar os mediados, sugerindo leituras que possam contribuir com a sua formação e a familiarização dos mesmos com o projeto. É importante que o mediador enfatize estilos e estratégias para que o interagente “aprenda a aprender” e também entenda a importância da negociação com o parceiro e da autonomia no aprendizado de línguas.

Salomão (2010) acredita que o papel do mediador no teletandem vai além dos papéis de conselheiros descritos em outros contextos, já que ele envolve não somente reflexões sobre a aprendizagem de uma língua estrangeira, mas também sobre o ensino da língua materna.

Entendemos que o acompanhamento de um mediador (que engloba os papéis de tutor de O'Rourke e o de conselheiro de Brammerts) é um dos fatores que podem influenciar a continuidade ou descontinuidade das sessões de teletandem.

A seguir trataremos da Teoria da Atividade, a principal base teórica do trabalho em questão.

1.2 Teoria da Atividade.

A TA tem por origem histórica a filosofia germânica clássica, os pensamentos de Marx e Engels e a psicologia de Vygotsky, Leont'ev e Luria. Contribuições de distintas áreas como antropologia, educação, ciência da computação, pedagogia, filosofia e psicologia serviram para desenvolver essa abordagem (CHAIKLIN; HEDEGAARD; JENSEN, 2002).

Engeström¹⁵ (2001; 2009) atesta que a TA é composta por três distintas gerações. A primeira delas tem como base o modelo de mediação de Vygotsky, em que a conexão direta condicionada entre estímulo (E) e resposta (R) foi transcendida por um "complexo ato mediado" (2001, p. 4), que é comumente expressado pela relação triangular entre sujeito, objeto e artefato de mediação (Figura 01).

¹⁵ Engeström Yrjö é o fundador e coordenador do Centro de Pesquisa da Teoria da Atividade e Desenvolvimento do Trabalho (para mais informações acesse o *link* <<http://www.edu.helsinki.fi/activity/>>), na Universidade de Helsinki na Finlândia, e também professor da Universidade da Califórnia, San Diego. Ele trabalha com a abordagem histórico-cultural ou atividade-teórica para a aprendizagem e desenvolvimento mental, que foi lançado inicialmente na União Soviética na década de 1920 e 30 por Lev Vygotsky. No entanto, em sua dissertação sobre "aprendizagem expansiva", em 1987, ele combinou essa abordagem com o trabalho do britânico Gregory Bateson, sobre situações de duplo-vínculo e níveis de aprendizagem e, assim, introduziu a noção de conflitos que estava ausente no trabalho de Vygotsky (Disponível em: <<http://pagi.wikidot.com/engestrom-expansive-learning>>).

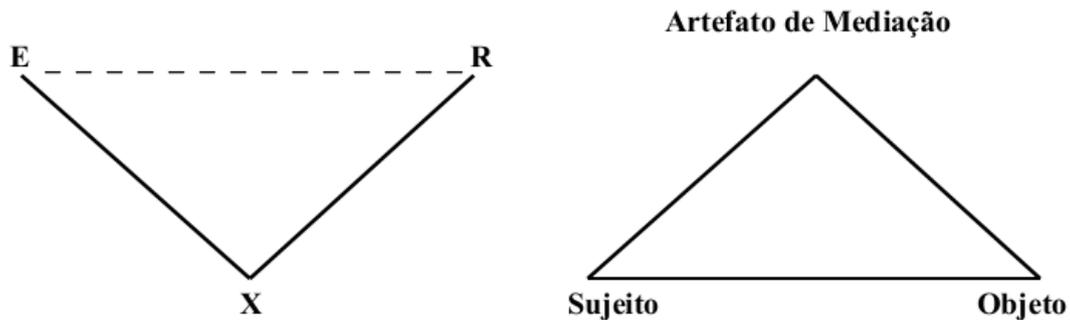


FIGURA 01 - (A) Modelo de Vygotsky de um ato mediado e (B) sua Reformulação comum.

Fonte: Engeström, 2001, p.04.

Vygotsky deu início ao conceito básico, partindo do pressuposto de que atividades são orientadas a objetos e mediadas por ferramentas simbólicas, dentro de um contexto social. A partir desse conceito, a unidade básica de análise passou da divisão entre o indivíduo cartesiano e a intocável estrutura social para a inclusão de artefatos culturais nas ações humanas (ENGESTRÖM, 2001). Desse modo, o indivíduo passou a ser entendido considerando seus aspectos culturais, conseqüentemente, objetos deixaram de ser somente matéria-prima para se tornarem “entidades culturais” e “a direção do objeto da ação se tornou a chave para o entendimento da psique humana”¹⁶ (ENGESTRÖM, 2001, p. 4). Para o autor, a limitação da primeira geração da TA foi que a unidade de análise permaneceu individualmente focada, o que foi repensado por Leont’ev na segunda geração.

Leont’ev, centro da segunda geração da TA, levantou a discussão a respeito da diferença entre ação individual e ação coletiva (ENGESTRÖM, 2009). Ele conceitualizou atividade como “um processo coletivo, com ações como processos de sujeitos individuais orientados a metas, e operações como funções psíquicas

¹⁶ Objects became cultural entities and the object-orientedness of action became the key to understanding human psyche.

condicionadas por condições materiais dominantes e ferramentas disponíveis” (CHAIKLIN; HEDEGAARD; JENSEN, 2002, p. 14).¹⁷

Leont’ev (1981) determina os elementos da atividade por meio do exemplo de uma caçada coletiva primitiva, que é, ao mesmo tempo, uma instância de interação cooperativa na atividade (AXEL, 1997). No modelo de Leont’ev, descrito por Axel (1997), a caça coletiva é a **atividade**, a presa é o **objeto**, e a fome pela presa é o **motivo**. O barulho feito pelos batedores (parte dos caçadores) para assustar a caça é uma **operação**, e as batidas como um todo é uma **ação** dentro da atividade de caça. A ação de fazer barulho tem como **objetivo** assustar a caça. Entretanto, o objetivo (fazer barulho para assustar a caça) contradiz o próprio objeto e motivo da atividade (capturar a presa e a fome por ela). A ação de fazer barulho do caçador só é razoável por ele ter conhecimento consciente de que assusta a caça exatamente para que a mesma seja capturada.

Isto implica que a **consciência** humana tem um aspecto envolvente e representacional de mediação. A ação dos batedores só é possível com a condição de que eles representam o elo entre o objetivo de sua ação e o motivo da atividade cooperativa. Eles devem ser capazes de representar as relações entre os objetos, independentemente das suas necessidades reais, ou então eles simplesmente iriam caçar sozinhos, portanto, em muitos casos, não conseguiriam obter o objeto. Sua consciência específica e particular é constituída através de seu conteúdo, que tem significado como elementos. Através do **significado** eles são capazes de representar a conexão entre o motivo e o objetivo da ação, desta forma eles estão envolvidos na atividade; faz **sentido** aos batedores. (AXEL, 1997, p. 137)¹⁸

¹⁷ ... a collective process, with actions as goal oriented processes of individual subjects, and operations as psychic functions conditioned by the prevailing material conditions and available tools.

¹⁸ This implies that human *consciousness* has an engaging and a mediating representational aspect. The beaters’ action is only possible on condition that they represent the link between the goal of their action and the motive of the cooperative activity. They must be able to represent relations between objects, irrespective of their actual needs, or else they would simply go for it themselves and therefore in many instances fail to obtain the object. Their specific and particular consciousness is constituted through its content, which has meaning as elements. Through the *meaning* they are able to represent the connection between the motive and the goal of action; in this way they are engaged in the activity; it makes *sense* to beaters.

Axel (1997) ressalta que é importante que os elementos da atividade sejam entendidos como potenciais que constituem uma unidade de aspectos sociais, pessoais e organizacionais, com potenciais que devem ser concebidos como processos de desenvolvimento específicos, que estão além de suas determinações como potenciais.

Atividades são realizadas por ações direcionadas a objetivos, subordinadas a propósitos conscientes. Estes são objetos típicos da psicologia cognitiva de habilidades e performances, ao invés de serem motores ou mentais. Mas a prática humana não é resultado de um conjunto de ações “...ações não são ‘unidades’ especiais que são incluídas na estrutura da atividade. A atividade humana não existe a não ser na forma de ação ou uma rede de ações”¹⁹ (LEONT’EV, 1984, p. 64 apud ENGSTRÖM, 1987).

Ainda, ações são realizadas em circunstâncias variadas. Operação é o nome dado ao método em que a ação é efetivada. Ações estão relacionadas a objetivos conscientes; entretanto, operações estão relacionadas a condições que nem sempre são refletidas conscientemente pelo sujeito (ENGSTRÖM, 1987). Ações estão relacionadas a objetivos, operações a condições, o que nos leva a refletir sobre as ferramentas utilizadas em diferentes ações. De acordo com Engeström, Miettinen e Punamäki (1999, p. 65), “uma ferramenta é um objeto material em que métodos e operações estão cristalizados, não ações e objetivos.”²⁰ Os autores dão o exemplo de um objeto material que pode ser fisicamente separado por diferentes ferramentas, por exemplo, uma faca ou uma serra, determinado pelo método em que a ação é realizada. Dependendo da situação, a operação de cortar será mais adequada, em outras a operação de serrar será mais apropriada. Da mesma forma que ações não são unidades isoladas, operações não devem ser consideradas separadas de sua atividade.

¹⁹ ...actions are not special 'units' that are included in the structure of activity. Human activity does not exist except in the form of action or a chain of actions.

²⁰ ... a tool is a material object in which are crystallized methods and operation, and not action or goals.

Engeström (1987), comentando o trabalho de Leont'ev, atesta que se não considerarmos a caçada como um todo, a ação individual do batedor parece sem sentido, entretanto, o trabalho humano é coletivo. “Podemos falar da atividade do indivíduo, mas nunca da atividade única; somente ações são únicas” ²¹ (ENGESTRÖM, 1987, p, 27).

Apesar de explicar a diferença entre a ação individual e coletiva, Leont'ev nunca expandiu graficamente o modelo original de Vygotsky em um modelo de sistema de atividade coletivo. Com intuito de fornecer um esquema gráfico para a utilização da teoria, Engeström (1987) propõe um modelo de sistema de atividade (doravante SA) (Figura 02) que complementa a TA proposta por Alexei Nikolaevich Leont'ev.

Os trabalhos de Vygotsky e Leont'ev deram início ao conceito de atividade baseada na produção material, mediada por ferramentas psicológicas e técnicas, como também por outros seres humanos. Engeström (1987) completa o modelo de Vygotsky e seus seguidores (que trabalhavam somente com o sujeito, objeto e os artefatos de mediação como elementos dos processos de desenvolvimento de funções psíquicas superiores) e inclui em seu modelo os componentes: comunidade, regras, divisão de trabalho; e mantém como elementos-chave os componentes: sujeito, objeto e comunidade.

²¹ We may well speak of the activity *of the individual*, but never of *individual activity*; only actions are individual.

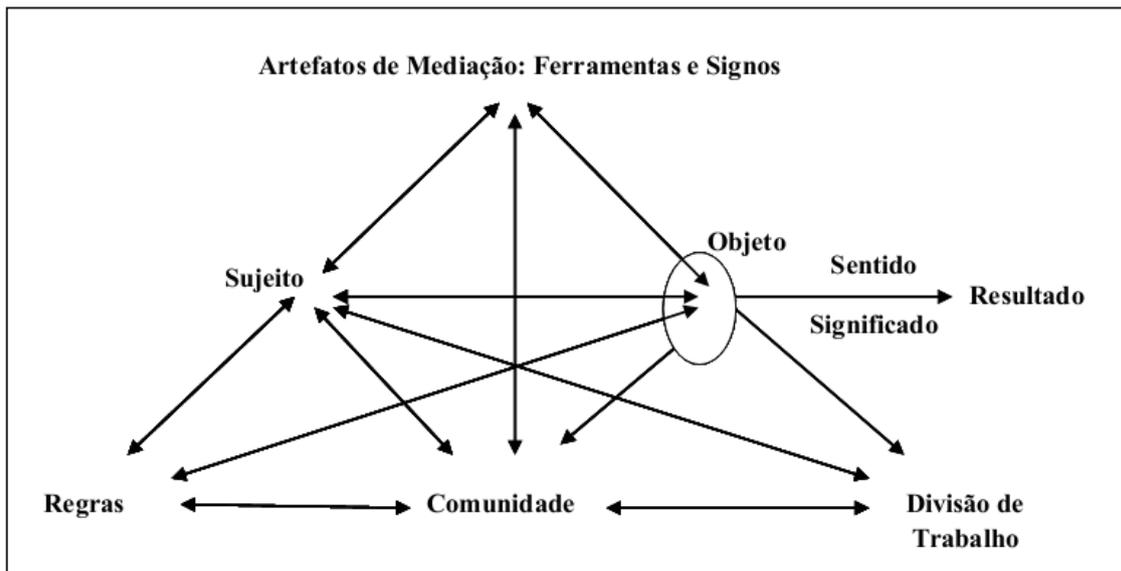


FIGURA 02 – A estrutura de um sistema de atividade humana.

Fonte: Engeström, 1987, p.78

Engeström (2001) descreve a parte superior do triângulo como ‘a ponta do *iceberg*’ que representa ações individuais e grupais, parte importante do sistema de atividade coletivo. O objeto foi envolvido em um círculo para representar que as ações orientadas ao objeto são sempre explícitas ou implícitas, caracterizadas pela ambiguidade, surpresa, interpretação e potencial de mudança.

O ser humano se relaciona com a natureza através de seu relacionamento com o outro, o que significa que o trabalho aparece desde o começo como um processo mediado por ferramentas como também mediado socialmente (LEONTY’EV 1981 apud ENGESTRÖM, 1987). Engeström (1987) baseia-se em Karl Marx, que trabalha com os conceitos dos três aspectos dominantes da atividade humana – produção, distribuição e troca (ou comunicação), ao incluir na sua representação o componente divisão de trabalho.

A representação visual triangular conseguiu condensar e explicar a TA e serviu para romper o dualismo existente em teorias tradicionais baseadas no sujeito-objeto, aprendiz-conhecimento e na relação indivíduo-ambiente, além de representar o diálogo direto do pesquisador com a prática (SANNINO; DANIELS; GUTIÉRREZ, 2009).

O foco do conceito de atividade, na segunda geração, voltou-se para as complexas inter-relações entre o sujeito individual e sua comunidade. Assim, os estudos na área passaram a não se limitar mais às brincadeiras e aprendizagem entre as crianças e, a partir dos anos 70, pesquisadores de países orientais começaram a revolucionar o campo e abordar outros domínios de atividades, como o do trabalho (ENGESTRÖM, 2001). Nessa fase da teoria da atividade, é interessante ressaltarmos que o entendimento das contradições como forças direcionadoras para a mudança e desenvolvimento da atividade fortaleceu-se e tornou-se um dos princípios de pesquisas empíricas (ENGESTRÖM, 2001).

A terceira geração, que vem sendo construída aproximadamente nos últimos 15 anos, se caracteriza pela influência do cenário internacional envolvendo múltiplas perspectivas e redes de sistemas de atividade interativos, “construída sobre a ideia de múltiplos sistemas de atividade interagentes focados em um objeto parcialmente compartilhado”²² (ENGESTRÖM, 2009, p. 307).

Engeström (1999) vê a atividade coletiva como a unidade de análise da TA, não a atividade individual. Ele analisa a estrutura do mundo social e considera a natureza conflitante de sua prática, interessado no processo de transformação social. As tensões internas e contradições encontradas nos sistemas de atividades são a força motivadora de mudança e desenvolvimento, de transições e reorganizações entre os sistemas e uma parte da evolução dos mesmos (ENGESTRÖM, 1999). O modelo básico, expandido da segunda geração, inclui o mínimo de dois sistemas de atividades interativos (Figura 03).

²² ... built on the idea of multiple interacting activity systems focused on a partially shared object.

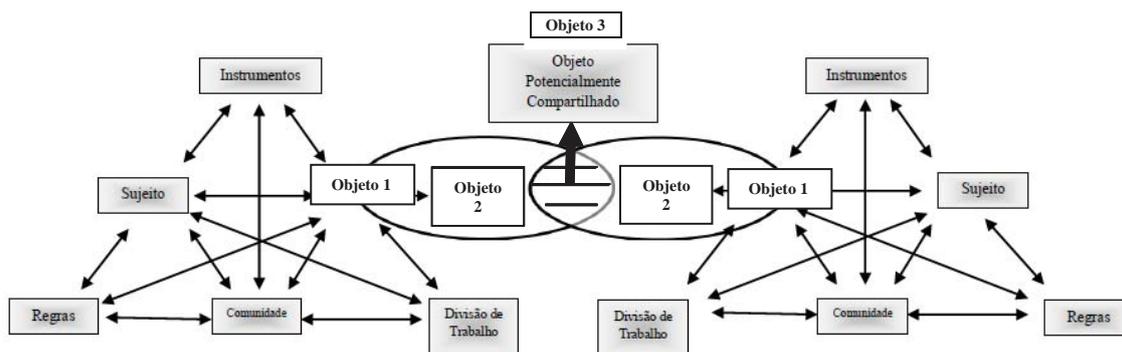


FIGURA 03 – Dois sistemas de atividades e um objeto potencialmente compartilhado.²³

Fonte: Engeström, 2001, p. 6 / 2009, p. 305.

Neste modelo, o objeto modifica-se de um estado inicial (objeto 1) que Engeström (2001) denomina de “cru” para um objeto com significado coletivo (objeto 2), construído pelo sistema de atividade, como também um objeto potencialmente compartilhado ou colaborativamente construído (objeto 3) (ENGESTRÖM, 2001).

De acordo com Engeström (1987), ações, que são mediadas pelas regras da comunidade e pela divisão de trabalho, são influenciadas pelo comportamento humano que tem lugar em certo contexto social. Os instrumentos utilizados nessas ações estabelecem relação entre o sujeito e o objeto, as regras medeiam a relação entre o sujeito e a comunidade, assim como a relação entre o objeto e a comunidade é mediada pela divisão de trabalho (MARTIN; O’SULLIVAN; O’ROURKE, 2011). Em outras palavras, cada sub-triângulo da figura 3 constitui potencialmente uma atividade por si só.

Leffa (2005), ao descrever os instrumentos da TA, afirma que ele não é somente um elemento de mediação entre o sujeito e o objeto, mas também um elemento que representa o contexto da comunidade e momento histórico em que o sujeito está inserido. A TA não só permite, mas na realidade exige o que poderíamos chamar de um

²³ Engeström (2001) apresenta a mesma figura e denomina de “artefatos de mediação” o que ele entende como “instrumentos” em 2009. Passaremos a utilizar o termo “instrumentos” no restante do trabalho.

arranjo espacial/temporal da atividade; vê-se não apenas o que está ao lado de cada aspecto estudado, mas também os aspectos que o precedem e como todos esses aspectos estão ligados entre si” (LEFFA, 2005, p. 2).

Na terceira geração, a TA foi sumarizada em cinco princípios, apresentados no quadro a seguir:

QUADRO 03 – Cinco princípios característicos da Teoria da Atividade.

(1) O primeiro princípio indica como unidade primária de análise um sistema de atividade coletivo, mediado por artefatos, orientado ao objeto, que está relacionado com outros sistemas de atividade. Ações individuais ou grupais direcionadas a objetivos, bem como operações automáticas, são relativamente independentes, mas unidades subordinadas de análise, eventualmente compreensíveis apenas quando interpretadas a partir do contexto dos sistemas de atividade como um todo. Sistemas de atividade realizam-se e reproduzem-se gerando ações e operações.

(2) O segundo princípio é a multidiscursividade dos sistemas de atividade. Um sistema de atividade é sempre uma comunidade de múltiplos pontos de vista, tradições e interesses. A divisão de trabalho em uma atividade cria posições diferentes para os participantes, os quais carregam suas próprias histórias, e o sistema de atividade em si carrega múltiplas camadas e vertentes da história gravada em seus artefatos, regras e convenções. É uma fonte de problemas e inovações, exigindo ações de tradução e negociação.

(3) O terceiro princípio é a historicidade. Sistemas de atividade formam-se e transformam-se em longos períodos de tempo. Seus problemas e potencialidades podem somente ser entendidos em contraste com sua própria história. A história em si precisa ser estudada como a história local da atividade e de seus objetos, e como a história das ideias teóricas e ferramentas que moldaram a atividade.

(4) O quarto princípio é o papel central das contradições como fontes de mudança e desenvolvimento. Contradições não são o mesmo que problemas ou conflitos. Contradições são tensões estruturais acumuladas historicamente dentro e entre sistemas de atividade. As atividades são sistemas abertos. Quando um sistema de atividade adota um elemento novo do exterior (por exemplo, uma nova tecnologia ou um novo objeto), ele frequentemente leva a uma contradição secundária, e algum elemento antigo (por exemplo, as regras ou a divisão do trabalho) pode colidir com o novo. Essas contradições geram distúrbios e conflitos, mas também inovam as tentativas de mudança da atividade.

(5) O quinto princípio proclama a possibilidade de transformações expansivas nos sistemas de atividade. Sistemas de atividade movem através de ciclos relativamente longos de transformações qualitativas. À medida que as contradições de um sistema de atividade são agravadas, alguns participantes começam a questionar e desviar-se das normas estabelecidas. Em alguns casos, isto se transforma em previsões colaborativas e um deliberado esforço de mudança coletiva. Uma transformação expansiva é

conquistada quando o objeto e o motivo da atividade são reconceitualizados a abraçar um horizonte radicalmente mais amplo de possibilidades do que no modo prévio da atividade. Um ciclo completo de transformação expansiva pode ser entendido como uma viagem coletiva através da zona de desenvolvimento proximal da atividade.

(Fonte: ENGESTRÖM, 2001, p. 5-6)

É importante ressaltarmos que, dentro dos sistemas de atividades, todos os elementos estão em constante interação e em processo de mudança, “Mudanças no *design* de uma ferramenta podem influenciar a orientação do sujeito em direção ao objeto, que pode influenciar as práticas culturais da comunidade. Além disso, é possível que o objeto e o motivo sofram mudanças durante o processo de atividade”²⁴ (BASHARINA, 2007).

(...) atividade representa um processo que está caracterizado por transformações contínuas. A atividade pode perder o motivo que a iniciou, após ela é convertida em uma ação tendo talvez uma relação totalmente diferente com o mundo, uma atividade diferente; inversamente, uma ação pode se transformar em uma força estimulante dependente e pode se tornar uma atividade separada; finalmente, uma ação pode ser transformada em meios de conquistar uma meta, em uma operação capaz de realizar várias ações. (COLE; ENGESTRÖM; VASQUEZ, 1997, p. 67²⁵).

Portanto, os sistemas de atividade não podem ser vistos como estáticos, contradições podem ocorrer quando seus elementos sofrem transformações e mudanças históricas, causando novas mudanças, desenvolvimento e evolução do próprio SA.

²⁴ Changes in the design of a tool may influence a subject's orientation toward an object, which, in turn, may influence the cultural practices of the community. In addition, it is possible that the object and motive themselves will undergo changes during the process of activity.

²⁵ (...) activity represents a process that is characterized by continuously proceeding transformations. Activity may lose the motive that elicited it, whereupon it is converted into an action realizing perhaps an entirely different relation to the world, a different activity; conversely, an action may turn into an independent stimulating force and may become a separate activity, finally an action may be transformed into a means of achieving a goal, into an operation capable of realizing various actions.

1.2.1 O objeto no Sistema de Atividade.

Engeström (2009, p. 304) advoga que, a TA

é uma teoria de atividade dirigida ao objeto. Objetos são preocupações; eles são geradores e foco de atenção, motivação, esforço, e significado. Através de suas atividades, pessoas constantemente mudam e criam novos objetos. Estes novos objetos não são frequentemente produtos intencionais de uma simples atividade, mas consequências não intencionais de múltiplas atividades.

²⁶

De acordo com os princípios da teoria, a atividade precede tanto o objeto quanto o objeto da ação, sendo o objeto tudo aquilo que o ser humano considera, deseja, aprende ou projeta. O objeto pode ser tanto concreto como abstrato, mas constitui o que está sendo operado na atividade. A atividade em si é motivada pela necessidade da transformação do objeto e mediada por ferramentas tecnológicas ou psicológicas que gerenciam o relacionamento entre o objeto e o sujeito para a obtenção de resultados desejáveis, dentro de um contexto específico (MARTIN; O’SULLIVAN; O’ROURKE, 2011).

Davydov (2002) nos chama a atenção para a questão das emoções dentro do SA. Para o autor emoções e necessidades não podem ser consideradas separadamente, já que necessidades são demonstradas em manifestações emocionais. “Ao discutir uma certa emoção sempre podemos identificar em que necessidade a emoção se baseia. E quando estamos discutindo um certo tipo de necessidade nós temos que definir as emoções que se originam delas para especificá-las” ²⁷ (DAVYDOV, 2002, p. 42).

²⁶ Activity theory is a theory of object-driven activity. Objects are concerns; they are generators and focus of attention, motivation, effort, and meaning. Through their activities, people constantly change and create new objects. The new objects are often not intentional products of a single activity but unintended consequences of multiple activities.

²⁷ While discussing a certain emotion we can always identify the need the emotion is based on. And when we are discussing a certain kind of need we have to define the emotions that stem from it to specify the above.

Emoções atuam possibilitando que pessoas realizem tarefas vitais. Ao avaliarmos nossas emoções decidimos se estamos física, espiritual, e moralmente preparados para cumprir uma tarefa (DAVYDOV, 2002). Entendemos que não podemos ignorar o papel das emoções em atividades orientadas a objetos, por conseguinte, nesta tese, elas serão consideradas ao observarmos a motivação que gera a necessidade de transformação do objeto, que podem ser demonstradas em manifestações emocionais.

Atividades podem se diferenciar entre elas de acordo com suas formas, a maneira em que são desempenhadas, o tempo e espaço que elas requerem, seus mecanismos fisiológicos, etc. (COLE; ENGESTRÖM; VASQUEZ, 1997). “A principal coisa que distingue uma atividade da outra, entretanto, é a diferença de seus objetos. É exatamente o objeto de uma atividade que dá a ela uma determinada direção. (...) o objeto de uma atividade é seu verdadeiro motivo.” (COLE; ENGESTRÖM; VASQUEZ, 1997, p. 62) ²⁸. De acordo com Cole, Engeström e Vasquez (1997), o conceito de atividade está sempre ligado ao conceito de motivo, não há atividade sem um motivo. “Sob as condições da divisão de trabalho, o indivíduo, na maioria das vezes, participa de atividades sem estar completamente consciente de seus objetos e motivos. A atividade, no total, parece controlar o indivíduo, ao invés do indivíduo controlar a atividade” ²⁹ (COLE; ENGESTRÖM; VASQUEZ, 1997, p. 28).

Cabe salientarmos que, a partir do pressuposto de que a atividade orientada ao objeto é o centro da TA, ela se distingue de outras abordagens que têm como foco a ação e não a atividade. Sannino, Daniels e Gutiérrez (2009) defendem que, quando a análise é feita com foco na ação, a continuidade histórica e a longevidade da vida

²⁸ The main thing that distinguishes one activity from another, however, it is the difference of their objects. It is exactly the object of an activity that gives it a determined direction. (...) the object of an activity is always its true motive.

²⁹ Under the conditions of division of labor, the individual participates in activities mostly without being fully conscious of their objects and motives. The total activity seems to control the individual, instead of the individual controlling the activity.

humana não são consideradas. Entretanto, “A teoria da atividade vai além, conceitualizando ações em perspectivas mais amplas de seus contextos sistêmicos e motivacionais, portanto, objetiva ir além da situação dada” (p. 3). Desse modo, a TA não foca na ação como fato isolado, ações são estudadas como atividades que historicamente envolvem o coletivo (SANNINO, DANIELS E GUTIÉRREZ, 2009).

1.2.2 Contradições no Sistema de Atividade.

Muitas vezes, o resultado de uma ação não é aquele esperado inicialmente. Isso pode ocorrer devido às rupturas ou quebras dentro do SA, o que Engeström (1987) denomina de contradições. Engeström (2001) não considera que contradições são simplesmente problemas ou conflitos; entretanto, elas geram os problemas ou os conflitos nos sistemas. Ele atesta que as contradições são tensões estruturais entre e nos sistemas de atividades que foram acumuladas historicamente. Tais tensões podem influenciar negativamente a obtenção do resultado intencionado.

Contradições podem surgir dentro de elementos (por exemplo, quando dois objetos estão inerentemente em tensão, como a necessidade de um resultado rápido e a necessidade de um resultado preciso) ou entre os elementos (por exemplo, quando as ferramentas são inadequadas para a tarefa). Eles também podem derivar de diferentes perspectivas sobre a atividade que é mantida pelos diferentes participantes, incluindo, por exemplo, uma compreensão diferente das regras, um sentido diferente de comunidade, uma compreensão diferente da divisão de trabalho, ou um entendimento diferente do objeto³⁰ (MARTIN; O’SULLIVAN; O’ROURKE, 2011, p. 7).

³⁰ Contradictions may arise within elements (e.g., when two objects are inherently in tension, such as the need for a speedy result and the need for an accurate result) or between elements (e.g., when the tools are unsuitable for the task). They may also derive from the different perspectives on activity that are held by

Entretanto, contradições nem sempre precisam ser entendidas como negativas, já que, a partir do reconhecimento e estudo dos problemas decorridos, melhoramentos podem ser feitos no sistema (ENGESTRÖM, 2009). Ativistas veem contradições como fonte de desenvolvimento, uma oportunidade de mudança e inovação da atividade.

Basharina (2007) atesta que muitas contradições podem ocorrer, em contextos de projetos telecolaborativos internacionais, em virtude de desencontros de calendários acadêmicos, diferentes crenças de aprendizagem entre os participantes, socialização acadêmica e acesso tecnológico.

Segundo Martin, Sullivan e O'Rourke (2011), o que faz a TA relevante para a análise de atividades de aprendizagem é o fato de que não só o objeto é transformado pela atividade, mas também o sujeito, através da interação estabelecida entre eles. "Portanto, como o agente humano age sobre o objeto, essa interação contribui para a formação da sua consciência" (MARTIN; O'SULLIVAN; O'ROURKE, 2011, p. 5)³¹. Os autores consideram que a teoria fornece uma estrutura muito útil e coerente para análise de dados empíricos e permite a investigação de como as tecnologias afetam a aprendizagem. Basharina (2007) também atesta que a TA e as noções de mediação, contradição, comunidade, cultura e cognição fornecem caminhos para a exploração de tensões interculturais presentes em contextos telecolaborativos.

Dentro do escopo da pesquisa em questão, o estudo de contradições nos parece relevante, já que, analisando os sistemas de atividades no escopo das interações de teletandem, poderemos identificar as contradições ocorridas e, conseqüentemente, propor ajustes para o desenvolvimento do projeto.

different participants, including, for example, a different understanding of the rules, a different sense of community, a different understanding of the division of labour, or a different understanding of the object.

³¹ Thus, as a human agent acts upon an object, that action contributes to the formation of their consciousness.

1.2.3 Pesquisas relacionadas com a Teoria da Atividade no Brasil.

A mais importante associação científica que representa a Teoria da Atividade no Brasil é a Sociedade Internacional para Pesquisa Cultural e da Atividade (ISCAR), que tem como objetivo: (i) o desenvolvimento de pesquisa empírica e teórica multidisciplinar em dimensões social, histórica e cultural das práticas humanas; e (ii) a promoção de intercâmbios científicos e cooperação de pesquisa entre seus membros.

A ISCAR foi formalmente constituída em junho de 2002, consequência da fusão de duas organizações – Sociedade Internacional para Pesquisa Cultural e Teoria da Atividade (*International Society for Cultural Research and Activity Theory – ISCRAT*) e Conferência para a Pesquisa Sociocultural – cada associação preocupada em fomentar a comunicação científica sobre diferentes aspectos das abordagens sociocultural, histórico-cultural e da teoria da atividade. Estas organizações surgiram dos encontros e atividades iniciadas no início dos anos 80, que se desenvolveram em cinco Congressos do ISCRAT³² (de 1986 a 2002) e três Conferências para Pesquisa Sociocultural (de 1992 a 2000), envolvendo pesquisadores do mundo todo.

A ISCAR agrupa pesquisadores de diferentes disciplinas que compartilham interesse por perspectivas teóricas formuladas nos anos de 1920 e 1930 por pesquisadores como L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, A. R. Luria e S. L. Rubinshtein. O interesse por esta perspectiva de pesquisadores fora da União Soviética iniciou-se nos anos 60, especialmente por psicólogos pesquisadores na área educacional e linguistas, o que posteriormente atraiu cientistas da informação e computação e outros pesquisadores que trabalham com práticas coletivas.

³² ISCRAT foi uma série de seminários informais entre pesquisadores Escandinavos que começou nos anos 80. Estes seminários foram organizados para discutir diferentes questões na tradição histórico-cultural (HEDEGAARD; CHAIKLIN; JENSEN, 2002).

Há uma diversidade de interesses teóricos, práticos e filosóficos encontrados entre os membros de ISCAR atualmente. Um importante tema em andamento no desenvolvimento desta tradição teórica tem sido a relação entre teoria e prática. Este interesse surgiu em parte pela preocupação dentro da perspectiva teórica geral de possuir uma abordagem de pesquisa que possa contribuir para o aprimoramento de práticas sociais, e, em parte, pela visão epistemológica que teorias psicologicamente orientadas devem ser desenvolvidas em relação às práticas em que as pessoas se engajam.

A ISCAR apoia a organização trienalmente de Congresso internacional para apresentação de pesquisa dentro da esfera de interesse da sociedade. O primeiro congresso aconteceu em Sevilha, Espanha, de 20 a 24 de setembro de 2005. O segundo foi em La Jolla, nos Estados Unidos, de 9 a 13 de setembro de 2008 e o terceiro foi em Roma, em setembro de 2011³³.

O “I Fórum Nacional ISCAR-Brasil: Por um mapa dos sentidos da Teoria da Atividade e pesquisa sócio-histórico-cultural nos grupos de pesquisa do Brasil” realizado de 19 a 20 de Abril de 2010, objetivou: (i) reunir pesquisadores membros ISCAR orientados pela linha de estudo sócio-histórico-cultural; (ii) compartilhar produção acadêmica nacional baseada na Teoria da Atividade e Pesquisa Sócio-Histórico-Cultural; (iii) identificar pontos de aproximação entre as agendas de pesquisa dos membros da ISCAR-Brasil; (iv) mapear os sentidos da Teoria da Atividade e Pesquisa Sócio-Histórico-Cultural nas pesquisas nacionais; (v) fortalecer a rede de

³³ Todas as informações expostas acima foram extraídas de um texto elaborado pelo Comitê Executivo Internacional da ISCAR e podem ser encontradas no *site* da organização, que tem como sua página inicial o endereço <<http://iscarbrasil.wordpress.com/sobre-iscar/>>. O *site* também fornece alguns dos tópicos dos interesses particulares dos membros de ISCAR, assim como publicações, fóruns, grupos de pesquisas, informações sobre eventos, dentre outros documentos.

pesquisadores da Teoria da Atividade e Pesquisa Sócio-Histórico-Cultural; e (vi) criar possibilidades de projetos interinstitucionais³⁴.

Outros eventos vêm sendo organizados com intuito de discutir pesquisas que abordam a Teoria da Atividade, como o “1º. Congresso de Educação-Trabalho UFRJ”, em novembro de 2011, o “II Fórum ISCAR Brasil” e o “I Encontro Nacional de Ensino-Aprendizagem de Línguas e Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade: o resgate do diálogo” (ambos em agosto de 2012). O “I Encontro Nacional” almejou reunir pós-graduandos e pesquisadores que estão utilizando o arcabouço teórico da Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Teoria da Atividade para investigar e redefinir o ensino-aprendizagem de línguas e discutir como essas investigações podem também contribuir para o desenvolvimento das mesmas teorias. Percebemos, portanto, que a Teoria Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade vem sendo trabalhada em diferentes áreas científicas em vários centros e universidades por todo o Brasil.

No contexto Teletandem, Luvizari-Murad (2011) e Araujo (2012) também trabalharam com a TA em sua tese de doutorado e dissertação de mestrado, respectivamente. Luvizari-Murad (2011) caracterizou, detalhadamente, o SA de uma parceria constituída por uma brasileira e um alemão, sem, contudo, traçar um paralelo com um SAT pressuposto. Desse modo, sua pesquisa se diferencia da tese em questão, que trabalha com um SAT pressuposto, analisa sete parcerias e seus distintos SATs. A autora analisou como se configuraram os componentes da atividade estudada, suas dinâmicas de organização e as potencialidades de transformação dos participantes nesse contexto. A caracterização apresentada em seu trabalho é restrita à parceria estudada por ela, como também acontece com os SATs apresentados na seção de análise dos dados desta tese.

³⁴ Os temas discutidos e grupos de pesquisas presentes no congresso estão organizados no Anexo H.

Araujo (2012) analisou a formação de parcerias de teletandem, de sua organização aos SAs. Seu objetivo foi investigar como a formação de parcerias de teletandem é organizada, observando os SAs de parcerias de teletandem institucional não-integrada (realizadas de forma independentes pelos aprendizes, quando as instituições oferecem somente suporte técnico e pedagógico aos interagentes) e institucional-integrada (que se relacionam com o conteúdo programático das disciplinas oferecidas nas universidades parceiras). A autora fez uso da TA no sentido de identificar as etapas realizadas por sujeitos para atingirem um objeto. Para tanto, Araujo verificou quais as atividades que permeavam a negociação de suas parcerias, considerando a sequência de eventos, organização e articulação das atividades realizadas para a concretização das parcerias teletandem.

Entendemos que os embasamentos teóricos sobre a TA, expostos nesta última subseção, como também sobre o Tandem e o Teletandem são fundamentais para o desenvolvimento desta tese. Ainda, acreditamos que outras teorias se fazem importantes para a constituição deste trabalho. Uma delas é a Teoria das Metas que, assim como a TA, trabalha com o conceito de atividades dirigidas por objetos / metas. Assim sendo, a seguir, daremos continuidade a este trabalho, explicitando melhor a Teoria das Metas, sua relação com a TA e com o estudo em questão.

1.3 Teoria das metas.

A motivação e seu papel no processo de ensino e aprendizagem de línguas vêm sendo discutidas e pesquisadas há vários anos. Ushioda e Dörnyei (2009) atestam que, nas últimas décadas, a globalização e as novas tecnologias da informação e comunicação mudaram drasticamente o mundo do aprendiz de língua, que é agora

“...enormemente caracterizado pela diversidade, linguística e fluidez sociocultural...”³⁵ (USHIODA; DÖRNYEI, 2009, p. 1). Entretanto, somente recentemente pesquisadores começaram a considerar de fato os efeitos das mudanças globais na área motivacional (USHIODA; DÖRNYEI, 2009).

Por muitas décadas, a pesquisa na área motivacional ficou centrada no conceito de motivação integrativa introduzido por Gardner e Lambert (1959). Entretanto, de acordo com Dörnyei (2009b), nos últimos 20 anos, esse conceito tem sido estudado com preocupação, já que não é facilmente relacionado com novos conceitos cognitivos que vêm emergindo na psicologia motivacional, como por exemplo, a teoria das metas e a teoria da autodeterminação.

Segundo Dörnyei (2009b), a ação humana é impulsionada por propósitos que normalmente são operacionalizados em termos de metas tanto na área profissional quando pessoal. O termo “meta(s)” é entendido por Stipek (1998) como as razões que levam os indivíduos a apresentar comportamentos específicos e a se engajar em determinadas atividades.

A teoria das metas se volta para uma análise motivacional qualitativa na pesquisa das metas dos aprendizes, o que acrescentou uma dimensão nova no campo da motivação movida por conquistas (*achievement motivation*) (STIPEK, 1996).

Duas grandes áreas se tornaram significativas dentro das teorias das metas nas últimas décadas; a teoria da orientação por metas (*goal-orientation theory*) e a teoria da determinação por metas (*goal-setting theory*) (DÖRNYEI, 2001).

Na teoria da orientação por metas, o engajamento do aprendiz é estudado por duas diferentes perspectivas: a das metas de aprendizagem (*learning goals*) e a das metas de desempenho (*performance goals*). As metas de aprendizagem estão

³⁵ ... intensively characterized by its diversity and linguistic and sociocultural fluidity...

relacionadas ao desenvolvimento de habilidades de entendimento, com foco na aprendizagem e associadas à motivação intrínseca. Os aprendizes, movidos pelas metas de desempenho, estão mais preocupados com o reconhecimento público (do professor ou dos colegas) ou com suas notas, associados à motivação extrínseca (STIPEK, 1996).

Os aprendizes movidos pelas metas de aprendizagem normalmente se engajam em tarefas desafiadoras que oportunizam o desenvolvimento de novas competências. Ao se depararem com dificuldades, eles mudam suas estratégias e se esforçam mais para conquistar seus objetivos de aprendizagem (STIPEK, 1996 apud DWECK, 1986). Entretanto, os aprendizes movidos pelas metas de desempenho avaliam sua competência se comparando com os colegas ou buscando o reconhecimento do professor. Normalmente eles se envolvem em tarefas de moderada dificuldade com intuito de facilmente obterem sucesso, sempre tentando parecerem competentes ao invés de serem competentes, e frequentemente desistem quando deparados com dificuldades (STIPEK, 1996 apud DWECK, 1986).

Entretanto, a teoria das metas determinadas, apresentada por Locke e Latham (1990), defende que a ação humana é causada por um propósito e, para que a ação aconteça, as metas devem ser determinadas (DÖRNYEI, 2001).

As metas determinadas pelo próprio indivíduo são mais motivadoras do que as metas impostas por outros. Em se tratando de metas grupais, a motivação aumenta quando a meta é definida e compartilhada entre os membros do grupo e cada um deles é responsável pela obtenção da mesma (SCHUNK; PINTRICK; MEECE, 2008). Nessa perspectiva, o comprometimento assumido pelo indivíduo, ou por grupos, aumenta quando os mesmos acreditam na possível conquista da meta proposta (DÖRNYEI, 2001).

Dörnyei (2001, p. 26 apud LOCKE, 1996) resume os principais resultados de pesquisas anteriores em cinco pontos:

1. Quanto mais difícil é a meta, maior a conquista.
2. Quanto mais específica ou explícita é a meta, mais o desempenho é precisamente regulado.
3. Metas que são ambas específicas e difíceis levam a um maior desempenho.
4. O comprometimento com as metas é mais crítico quando as metas são específicas e difíceis.
5. Um alto comprometimento com as metas é obtido quando (a) o indivíduo está convencido de que a meta é importante; e (b) o indivíduo está convencido de que a meta é atingível (ou, pelo menos, progresso pode ser conquistado em sua direção).

O autor ressalta que as metas podem afetar o desempenho quando elas são direcionadas a atividades relevantes, são ajustadas ao grau de dificuldade pessoal, encorajam a persistência até a conquista da meta, e quando promovem a busca de um plano de ação ou estratégias relevantes.

Para Stipek (1996), um aprendiz motivado é aquele que está ativamente engajado no processo de aprendizagem. Ela acredita que aprendizes motivados se engajam em conquistar metas e em tarefas desafiadoras, se utilizam de estratégias de solução de problemas e não desistem quando encontram obstáculos. “Estudantes motivados focam no desenvolvimento do entendimento e no domínio de habilidades; eles são entusiasmados e otimistas; e sentem prazer com as tarefas acadêmicas e orgulho das suas conquistas”³⁶ (STIPEK, 1996, p.85). Diferentemente dos aprendizes desmotivados, que são mais passivos, menos esforçados e desistem facilmente dos seus objetivos.

O que procuraremos destacar nesta pesquisa com o uso da teoria da atividade, que é uma teoria dirigida a objetos, ou metas, é que as metas traçadas pelos participantes, ou motivos que os levaram a participar do projeto teletandem são

³⁶ Motivated students focus on developing understanding and mastering skills; they are enthusiastic and optimistic; and they take pleasure in academic tasks and pride in their achievements.

fundamentais para a continuidade das sessões. O engajamento e comprometimento dos participantes nas sessões de teletandem, derivados de suas metas e motivos, podem ser essenciais para a continuidade ou descontinuidade das parcerias, considerando que os interagentes devem despende tempo, esforço, dedicação e desejo não somente no momento de aprender a L-alvo como na hora de servir de modelo e suporte para o aprendizado do parceiro.

Passemos a observar o papel do letramento digital no contexto teletandem.

1.4 Letramento Digital.

Com a expansão das tecnologias computacionais em nossas atividades diárias, a sociedade em que vivemos tem sido descrita como a “sociedade da informação” por causa de sua infraestrutura essencialmente baseada nas TIC, em computadores e em sistemas comunicacionais eletrônicos (GODDARD, 2002; HONEY, 2001; POLONOLI, 2001 apud KTORIDOU; ETEOKLEOUS-GRIGORIOU, 2011).

Considerando a população conectada à Internet, o acesso à informação e à educação é imensurável, porém a maneira de tratá-la modificou-se, deste modo, devemos estar preparados para lidar diferentemente com o conhecimento.

Viver nesta sociedade da informação é inquestionavelmente desafiador e Poore (2011) nos aponta que uma das maiores mudanças é precisamente o que está ocorrendo nos âmbitos comunicacionais, econômicos e políticos. Mas também encontramos mudanças mais culturais relacionadas com nossas tradições, experiências, arte, ciência e linguagem (POORE, 2011). Para a autora, neste período de mudança, vivemos a oportunidade de adentrar um novo mundo de conhecimentos com o objetivo de contribuir com a riqueza da ética humana.

Lévy (1998), em seu livro “A Inteligência Coletiva”, advoga que a riqueza depende da habilidade que temos de navegar nesse conhecimento, o que faz com que Poore (2011) defenda que o letramento digital seja a chave para esta riqueza, o que “significa dar às pessoas ferramentas para se tornarem letrados digitalmente, para que elas possam viajar com sucesso pelo ciberespaço” (p.3)³⁷.

Para Payton e Hague (2010)

Ser digitalmente letrado é ter acesso a uma ampla gama de práticas e recursos culturais que você seja capaz de aplicar em ferramentas digitais. É a habilidade de fazer, representar, e compartilhar significado em diferentes modalidades e formatos; criar, colaborar e comunicar efetivamente e entender como e quando as tecnologias digitais podem ser melhor utilizadas para dar suporte a estes processos (PAYTON; HAGUE, 2010, p. 08)³⁸.

De acordo com o Centro de Desenvolvimento Educacional³⁹, nos Estados Unidos, o letramento digital envolve uma combinação de algumas habilidades diferentes como: solucionar problemas técnicos (ou saber pedir ajuda a um técnico); usar ferramentas digitais, *softwares*, servidores de *e-mail* e ferramentas de busca e pesquisa; comunicar-se *online* com programas de trocas de mensagens instantâneas ou através de redes sociais virtuais; usar a *web* para buscar informações e avaliar se elas são confiáveis e precisas; ser capaz de criar e compartilhar material *online* (*blogs*, *wikis*, fotos, etc.) (BORAWSKI, 2009).

Muitas outras definições sobre letramento digital são fornecidas na literatura com pequenas inclusões no conceito apresentado acima. Saadi (2007) descreve o letramento digital como a habilidade de conquistar resultados via computador. Warlick (2005) menciona em sua definição não somente computadores, mas também celulares,

³⁷ ...this means giving people the tools to become digitally literate so that they can successfully journey through cyberspace.

³⁸ To be digitally literate is to have access to a broad range of practices and cultural resources that you are able to apply to digital tools. It is the ability to make, represent and share meaning in different modes and formats; to create, collaborate and communicate effectively and to understand how and when digital technologies can best be used to support these processes.

³⁹ Educational Development Center - EDC

*PDA*s e outros aparelhos eletrônicos. Outras definições levam em consideração o contexto sócio-cultural, características da sociedade e do nosso estilo de vida (KTORIDOU; ETEOKLEOUS-GRIGORIOU, 2011).

Ainda, encontramos na literatura uma distinção entre os termos “letramento digital” e “alfabetização digital”. A definição de “alfabetização digital” se assemelharia mais as ideias expostas por Borawsky (2009), encontradas logo acima, que dá ênfase na competência individual, que seria alfabetização, não na prática social, que seria letramento. Entretanto, não faremos distinção entre os termos e entendemos que ser digitalmente letrado é a capacidade de entender e usar os vários recursos de informação e comunicação no mundo digital.

No contexto teletandem, é importante que os interagentes saibam, pelo menos, instalar e lidar com programas de trocas de mensagens síncronas (e suas ferramentas de áudio e vídeo) e servidores de *e-mail*. É desejável, também, que os participantes saibam fazer trocas de arquivos digitais (como músicas, vídeos, textos, figuras, etc.), utilizar as ferramentas de busca e pesquisa e outros programas que auxiliem a aprendizagem de línguas, como um dicionário *online*. Entendemos que a falta de letramento digital entre os participantes pode contribuir para a descontinuidade das sessões de teletandem.

Dentro dos componentes dos SATs, o letramento digital se encontra como parte dos instrumentos necessários para a prática de teletandem, já que é essencial que os participantes tenham o domínio das habilidades necessárias para interagir no contexto teletandem.

Outro elemento importante no contexto das interações teletandem é o componente cultural presente nas sessões, que será abordado na subseção seguinte.

1.5 O componente intercultural nas parcerias teletandem.

Ao analisarmos atividades no contexto de trocas telecolaborativas via teletandem, contexto em que parceiros podem praticar efetivamente suas qualidades de comunicadores interculturais, não podemos deixar de considerar que tais atividades envolverão participantes de esferas culturais diferentes e que distintas histórias e culturas de vida podem causar mal-entendidos, ou tensões, já que os costumes e percepções de cada indivíduo podem diferir e conceitos podem ser vistos de formas opostas por pessoas que fazem parte de outros contextos.

Byram (1997) advoga que o sucesso de uma interação depende de ambos os interlocutores. Todos os envolvidos na interação necessitam de conhecimento e disposição para “entender e manter o relacionamento entre os significados nas duas culturas. Eles precisam da habilidade de descentralizar e aceitar a perspectiva do outro sobre sua própria cultura, antecipando e resolvendo, quando possível, disfunções na comunicação e no comportamento”⁴⁰(BYRAM, 1997, p. 41).

Como parte da representação do seu país e de sua cultura, os indivíduos também representam a própria identidade, que é estabelecida pela interação individual e coletiva entre aspectos sociais, econômicos, políticos, filosóficos, históricos e tecnológicos. Esses fatores culturais individuais e coletivos são fundamentais quando indivíduos se comunicam com pessoas de culturas diferentes.

Byram (1997) defende que um falante intercultural considera o contexto em que está inserido, traz para a interação conhecimento da própria cultura e do mundo como parte da sua identidade social, e demonstra ter o mínimo conhecimento da cultura alheia. É importante que ele esteja disposto a trocar experiências, lidar com mal-

⁴⁰ ... to understand and maintain relationships between meanings in the two cultures. They need the ability to decentre and take up the other's perspective on their own culture, anticipating and where possible resolving dysfunctions in communication and behaviour.

entendidos linguísticos e culturais, estar aberto a críticas e ter habilidade de interpretação para estabelecer relação entre as duas culturas.

Belz (2003, p. 71) destaca que o falante intercultural deve ter a habilidade de descentralizar o processo que se evidencia “quando um indivíduo consegue revitalizar suas crenças, práticas, valores e significados quando confrontado com as crenças, práticas, valores e significados do outro”⁴¹.

Falantes interculturais precisam ter não somente atitudes positivas em relação ao outro, mas também devem estar abertos, curiosos, livres de preconceitos e julgamentos para conseguirem lidar com mal-entendidos e serem exitosos nas interações com outros. O conhecimento trazido por eles pode abranger tanto o conhecimento sobre os grupos e práticas sociais e culturais do próprio país quanto do país do seu parceiro (como fatos históricos, informações e valores institucionais, religiosos ou políticos), como também conhecimento geral sobre processos sociais e individuais de interação, que podem ser adquiridos durante o processo interacional (BYRAM, 1997).

Sobre o modelo de Byram (1997), Belz (2003, p. 71) entende que ele é de expressiva importância, pois Byram é um dos poucos acadêmicos que trabalha detalhadamente com a noção de competência intercultural no aprendizado de línguas estrangeiras; entretanto, para a autora, a nomenclatura “habilidades” traz consigo uma conotação negativa e simplista, e desconsidera o fato de que tais características são atividades humanas complexas que “moldam e são moldadas por uma interface íntima de macro e micro fatores sociológicos, incluindo tanto a história quanto o poder” (apud ARCHER, 1995; LAYDER, 1993)⁴², que não devem ser desconsiderados. Dessa

⁴¹ (...) when an individual can relativize his or her own beliefs, practices, values, and meanings when faced with those of the other.

⁴² that shape and are shaped by an intimate interface of macro- and micro-sociological factors, including both history and power

maneira, ao usar o modelo de Byram (1997), a autora trabalha com o conceito de componentes e não habilidades.

Belz (2007) continua sua crítica questionando o conceito de Byram (1997) sobre cultura. Byram (1997, p. 39 apud BYRAM, 1989) entende cultura como “crenças e conhecimento que membros de um grupo social compartilham em virtude da sociedade em que estão inseridos⁴³”. Tais crenças, comportamentos e valores estariam susceptíveis a mudanças decorrentes de influências globais ou individuais da pessoa, como gênero, etnia, idade, classe social, dentre outros.

A autora entende que Byram iguala o conceito de cultura ao de nação e, conseqüentemente, deixaria de reconhecer e valorizar adequadamente a diversidade nacional interna do indivíduo, como por exemplo, residentes de um país com origem em um país distinto, ou a existência de grupos ideológicos e éticos que ultrapassam as fronteiras territoriais, como a própria autora exemplifica, a comunidade islâmica.

Entendemos que um falante intercultural não somente conhece fatos sobre a cultura alheia, mas interage e habita entre diferentes culturas, enriquece e transforma o próprio universo e o universo do outro. Ser um falante intercultural é um fenômeno em que lidar com a diferença (de idades, classes sociais, escolaridade, naturalidade, línguas, política, dentre outras) significa a possível construção de valores mais globais que cultivam o entendimento e respeito a novas culturas.

No âmbito do projeto teletandem, contar com qualidades de falante intercultural pode enriquecer as interações, para que os interagentes estejam abertos ao contato e descoberta da cultura de seus parceiros, como também pode evitar mal-entendidos ou pelo menos, ajudar a resolvê-los, o que contribuiria para a continuidade das sessões.

⁴³ (...) beliefs and knowledge which members of a social group share by virtue of their membership.

Observaremos como os participantes lidam com a questão cultural nas interações e trabalharemos, também, com mal-entendidos, considerando-os como contradições ocorridas dentro dos SAs apresentados nesta tese. Entretanto, ambos os aspectos não serão representados graficamente nos SATs, pois entendemos que eles não pertencem a um componente específico dentro dos sistemas de atividades. Acreditamos que o interesse dos interagentes pela cultura do parceiro ou mal-entendidos culturais ocorridos entre eles, podem contribuir para a continuidade ou descontinuidade da parceria de teletandem.

Com o intuito de definirmos mais claramente os componentes dos SAs no escopo do projeto teletandem, apresentaremos na próxima subseção o que consideramos o sistema de atividade pressuposto nas parcerias teletandem.

1.6 Teletandem e a Teoria da Atividade.

Como atestado anteriormente, toda atividade em particular é dirigida ao objeto. Assim sendo, cada parceria vivenciada pelos interagentes analisados nesta tese se configurou de maneira diferente, pois além dos participantes se orientarem a objetos distintos, eles também organizaram os seus sistemas de atividades diferentemente. Todavia, como todas as parcerias fizeram parte do projeto teletandem, os componentes integrantes dos Sistemas de Atividades no contexto Teletandem (doravante SAT) vivenciados pelos interagentes apresentaram similaridades.

Na subseção a seguir serão apresentados os elementos constitutivos de um SAT pressuposto (figura 04 / quadro 04), e posteriormente, na análise de dados, os sistemas de atividades particulares a cada parceria.

1.6.1 Sistema de Atividade Pressuposto nas parcerias de Teletandem.

Para chegarmos à configuração do que chamamos de SAT pressuposto, procuramos observar as normas e orientações para realização de teletandem, baseadas em Telles (2006 e 2009), Telles e Vassallo (2006 e 2009), Vassallo e Telles (2006 e 2009), apresentadas na subseção 1.1.1 deste trabalho. Ainda, consideramos a realidade do “Projeto Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” no momento em que os dados foram gerados e coletados (outubro de 2007 a dezembro de 2009).

Entretanto, flexibilizamos a questão do formato das sessões ao considerarmos somente se as três partes delas (conversação, *feedback* e reflexão) foram cumpridas ao longo do processo interativo, não precisando ser, necessariamente, exercidas em todos os encontros. Optamos, assim, por fazê-lo, pois observamos em outras pesquisas (KAMI, 2011; LUZ, 2008; SALOMÃO, 2008, dentre outras) que, mesmo conscientes do formato proposto por Telles e Vassallo (2009), os interagentes organizaram suas atividades mais livremente, muitas vezes contemplando as sugestões dos autores, mas não seguindo exatamente o tempo e a ordem recomendados por eles.

Logo, entendemos que no contexto do projeto teletandem, como **sujeitos**, temos os interagentes brasileiros e estrangeiros, que também fazem parte das comunidades dos sistemas. Além dos interagentes, como parte da **comunidade**, consideramos possíveis integrantes: a UNESP (unidades de São José do Rio Preto e Assis); instituições internacionais que firmaram parcerias (formais ou informais) com os professores responsáveis pelo projeto nas instituições; os próprios professores responsáveis tanto no Brasil como no exterior; os alunos de graduação e pós-graduação que desenvolviam pesquisas sobre o teletandem; mediadores e monitores. **Grupo** este que denominamos de “comunidade teletandem”.

Como foi atestado na seção anterior, os **objetos** dos sistemas de atividades são desejos, projeções ou considerações, abstratos ou concretos, estabelecidos pelo ser humano, e que podem se modificar no decorrer da atividade, por sofrer influências sociohistóricas.

Os **objetos específicos** dos interagentes, os **motivos**, os **resultados** de cada SAT, como também as **contradições** ocorridas neles, são particulares de cada interagente e serão discutidos individualmente na análise dos dados. Como exemplo dos **objetos potencialmente compartilhados** entre os parceiros, podemos identificar as aspirações de aprender no sentido geral, construir conhecimento e melhorar a competência na L-alvo, socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo (nativo ou proficiente) e com sua cultura.

Os **instrumentos** usados pelos participantes incluem um computador com uma *webcam*, microfone, fones de ouvido (ou caixas de som), com um programa de trocas de mensagens instantâneas instalado (*WLM, Skype ou ooVoo*) e internet banda larga (conexão ADSL); letramento digital; conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; competência (razoável) na L-alvo e um dicionário bilíngue (como parte do *kit* didático). Outros instrumentos⁴⁴, específicos de cada interagente ou parceria, podem ser utilizados pelos participantes e serão observados na análise dos dados.

Como **regras**, os alunos estrangeiros precisam estar regularmente matriculados em um curso de Português/Língua Estrangeira (doravante LE) e os alunos brasileiros vinculados a um curso universitário de língua estrangeira da UNESP. Além disso, eles precisam: disponibilizar duas horas semanais para as sessões (pelo menos); destinar cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); ser

⁴⁴ Outros recursos tecnológicos, como dicionários eletrônicos, gramáticas, sites de pesquisas, imagens, músicas, etc.

recíprocos e comprometidos uns com os outros; assumir responsabilidade pela própria aprendizagem e ser consequente com a aprendizagem do parceiro; preparar as sessões; e fornecer insumo e *feedback*.

Além das regras sugeridas pelos idealizadores do projeto, ao analisarmos os SATs individuais de cada interagente, perceberemos que regras irão surgir dos acordos comuns, negociados entre os interagentes como parte da divisão de trabalho, que serão particulares de cada SAT. Ainda, ao demonstrarem responsabilidade pela própria aprendizagem ou pela aprendizagem dos parceiros, os interagentes, muitas vezes, utilizam-se de instrumentos que não foram descritos neste momento. Evidenciaremos tais regras e instrumentos na análise dos dados de cada parceria.

Durante as interações os participantes negociam os componentes das regras do sistema (quando interagir, qual programa utilizar, o tempo das sessões, a duração da parceria, os assuntos a serem abordados nos encontros e aspectos relacionados com o processo de ensino/aprendizagem - como o fornecimento de *feedback*).

É importante que o mediador, quando presente, acompanhe as interações/diários⁴⁵, a distância, e auxilie os pares (em sessões de mediação – presenciais ou virtuais), orientando-os em suas escolhas usando seus conhecimentos teóricos e profissionais acerca do ensino/aprendizagem de LE para gerenciar as dificuldades encontradas pelos aprendizes de teletandem. Como parte do trabalho do monitor, ele deve atender aos interagentes e gerenciar o laboratório (em Assis os monitores também se responsabilizavam em dar manutenção aos equipamentos, organizar a rotina do laboratório e coordenar as sessões de orientação para aprendizes iniciantes). A negociação destes elementos, entre os sujeitos e a comunidade, faz parte da **divisão de trabalho** dentro do escopo do projeto.

⁴⁵ As interações podem ocorrer em *chat* ou com a utilização do vídeo e do áudio, com ou sem a confecção de diários/tarefas.

Vale ressaltarmos que os componentes não se encontram estáticos dentro dos sistemas de atividades e podem estar ou não presentes em distintas parcerias, como também eles podem se sobrepor e pertencer a mais de uma categoria dentro do mesmo SAT.

Para uma melhor visualização dos componentes da TA no contexto do projeto Teletandem Brasil, apresentamos a figura e o quadro a seguir.

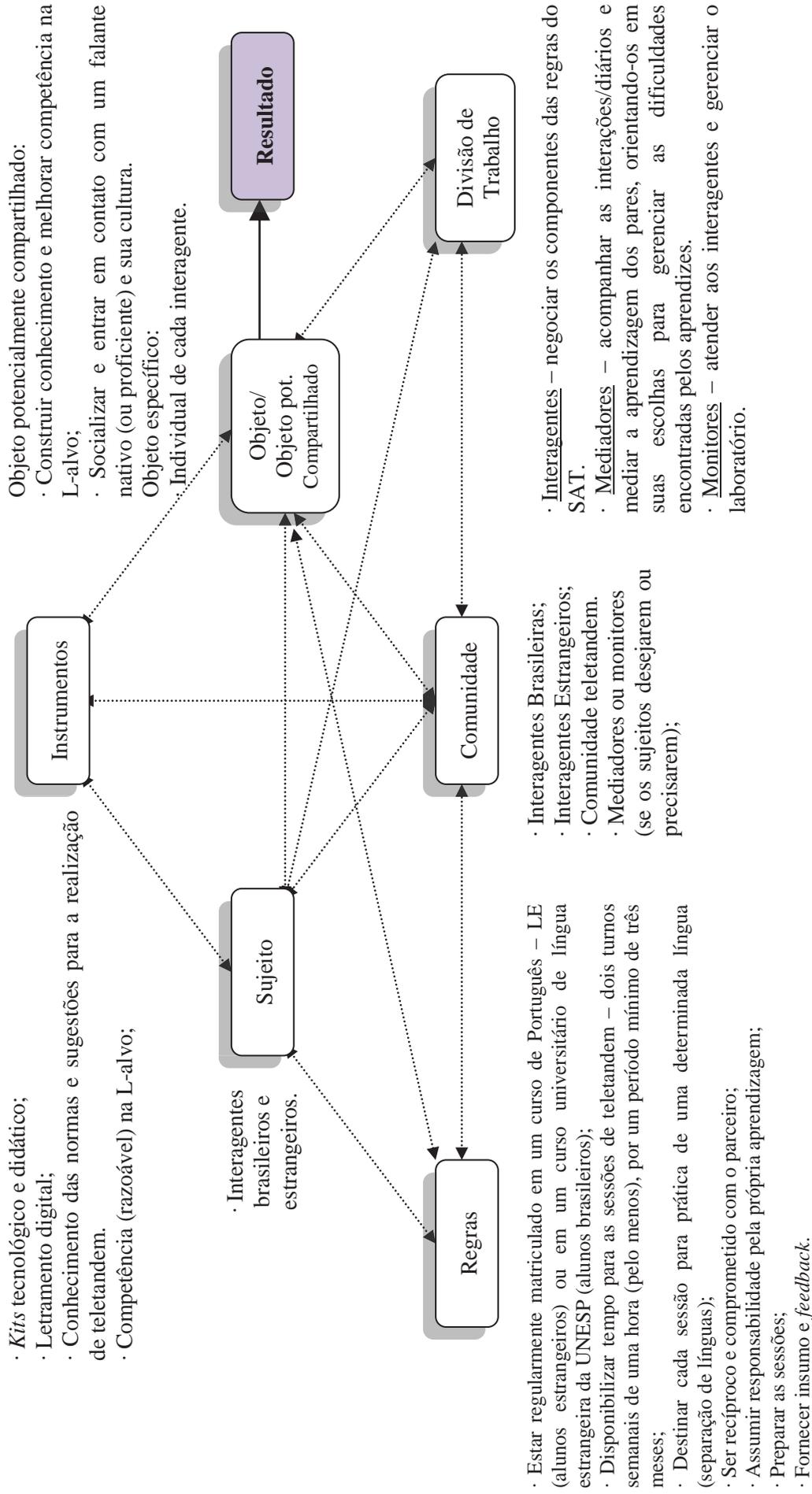


FIGURA 04 – Elementos constitutivos de um SAT pressuposto.
(Baseado em ENGESTRÖN, 1987, p. 78)

**QUADRO 04 – Componentes do Sistema de Atividade Pressuposto no escopo do
Projeto Teletandem.**

| COMPONENTES | CONTEXTO TELETANDEM |
|--|---|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Interagentes brasileiros; · Interagentes estrangeiros. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Interagentes brasileiros; · Interagentes estrangeiros; · Comunidade teletandem; · Mediadores ou monitores (se os sujeitos desejarem ou precisarem). |
| Obj. específicos/ Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Individuais de cada interagente. |
| Objetos potencialmente compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar competência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante nativo (ou proficiente) e sua cultura. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · <i>Kit</i> tecnológico - computador com uma <i>webcam</i>, microfone, fones de ouvido (ou caixas de som), com um programa de trocas de mensagens instantâneas instalado (<i>WLM</i>, <i>Skype</i> ou <i>ooVoo</i>) e internet banda larga (conexão ADSL); · <i>Kit</i> didático – dicionário bilíngue; · Letramento digital; · Conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem. · Competência (razoável) na L-alvo; · Instrumentos específicos utilizados por cada interagente. |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estar regularmente matriculado em um curso de Português – LE (caso dos alunos estrangeiros) ou em um curso universitário de língua estrangeira da UNESP (caso dos alunos brasileiros); · Disponibilizar tempo para as sessões de teletandem – dois turnos semanais de uma hora (pelo menos), por um período mínimo de três meses; · Destinar cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Ser recíproco e comprometido com o parceiro; · Assumir responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Preparar as sessões; · Fornecer insumo e <i>feedback</i>. · Regras específicas de cada interagente ou parceria. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · <u>Interagentes</u> – negociar os componentes das regras do sistema (quando interagir, qual programa utilizar, o tempo das sessões, a duração da parceria, o tema das sessões e aspectos relacionados com o processo de ensino/aprendizagem). · <u>Mediadores</u> – acompanhar as interações/diários e mediar a aprendizagem dos pares (em sessões de mediação – presenciais ou virtuais), orientando-os em suas escolhas usando seus conhecimentos teóricos e profissionais acerca do ensino/aprendizagem de LE para gerenciar as dificuldades |

| | |
|---------------------|--|
| | encontradas pelos aprendizes de teletandem. · <u>Monitores</u> – atender aos interagentes e gerenciar o laboratório (organizar a rotina do laboratório – Assis e Rio Preto -, coordenar as sessões de orientação para aprendizes iniciantes e dar manutenção aos equipamentos - Assis). |
| Resultados | · Individuais de cada interagente. |
| Contradições | · Individuais de cada interagente. |

Lembramos que sistemas de atividades não são estáticos e que pretendemos, com o quadro acima, caracterizar o SAT pressuposto de uma sessão de teletandem prototípica. A partir desse primeiro sistema, poderemos construir os SATs das parcerias estudadas nesta tese, visualizar as contradições ocorridas neles e considerar quais variáveis, dentro dos componentes dos sistemas de atividades, influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias de teletandem.

Nesta seção foram apresentadas as teorias que dão suporte a este trabalho caracterizando especialmente o Projeto Teletandem Brasil, seu contexto de aprendizagem de línguas e as normas e orientações para sua prática, a TA, suas três gerações, os componentes integrantes dos SAs e dos SATs. Como parte integrante destes sistemas, tecemos considerações sobre a Teoria das Metas, Letramento Digital e o componente intercultural no contexto das interações teletandem.

Passamos a seguir a seção II, que aborda a metodologia de investigação utilizada nesta pesquisa.

SEÇÃO II

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Esta seção tem por finalidade apresentar os pressupostos metodológicos utilizados neste trabalho. A princípio, a natureza da pesquisa é apresentada, seguida da descrição detalhada do perfil dos participantes e das ferramentas utilizadas. Decorre-se, ao final, a descrição dos procedimentos e instrumentos de geração e coleta de dados, como também os procedimentos de análise dos dados.

2.1 Natureza da Pesquisa.

Por ser conduzida em ambiente natural e ter princípios holísticos (os fenômenos são entendidos estabelecendo uma conexão entre o local onde ocorrem e a situação, considerando os contextos e não extraídos deles) e êmicos (considerando as regras, conceitos, crenças em funcionamento dentro de um determinado contexto), a pesquisa em questão é de natureza etnográfica, como também qualitativa (CHAUDRON, 1998; VAN LIER, 1989; WATSON-GECEO, 1988).

De acordo com Bodgan e Biklen (2006), a pesquisa qualitativa é definida por cinco características principais:

- (i) É naturalística: os dados devem ser gerados no local onde a pesquisa é realizada, havendo grande preocupação com o contexto da mesma; a ação deve ser observada onde ela naturalmente ocorre já que o comportamento humano é influenciado pelo contexto;
- (ii) Trabalha com dados descritivos: incluem transcrições, citações, notas de campo, vídeos, etc. Os dados são descritos, narrados e não numéricos. Na pesquisa qualitativa nada é trivial, os pequenos detalhes devem ser observados e considerados;

- (iii) Mostra preocupação com o processo: Pesquisadores se preocupam com o processo e não somente com o resultado obtido.
- (iv) É indutiva: Os dados são analisados indutivamente, pesquisas não são desenvolvidas com intuito de provar hipóteses previamente formuladas. “Você não está juntando um quebra-cabeças cuja figura você já conhece. Você está construindo uma figura que toma forma no momento em que você tem contato e examina as peças”⁴⁶ (p. 6);
- (v) Mostra preocupação com o significado: Pesquisadores estão interessados no significado da pesquisa na vida dos sujeitos sendo pesquisados, eles se preocupam com a perspectiva dos participantes.

Burns (1999) afirma que o objetivo da pesquisa qualitativa é oferecer descrições e interpretações no sentido de clarificar contextos sociais naturais. O pesquisador não tenta manipular as variáveis do contexto, mas sim procura interpretar, a partir de diferentes fontes, os fatos previstos e imprevistos que surgem no momento da coleta de dados (BURNS, 1999).

De acordo com Torrance (2010), os métodos qualitativos são usados para investigar não somente o tópico da pesquisa, mas também a maneira em que o mesmo é constituído e percebido ativamente, pelos processos sociais em jogo.

Podemos afirmar, portanto, que esta pesquisa se considera como qualitativa por apresentar as características apresentadas acima, já que é naturalista (os dados foram gerados via gravação das interações por videoconferência ou a gravação dos *chats*, registrando o comportamento natural dos participantes), contém dados descritivos, todo o processo é considerado e analisado (desde o primeiro contato dos participantes até o término das interações), é indutiva, e as perspectivas dos participantes foram

⁴⁶ You are not putting together a puzzle whose picture you already know. You are constructing a picture that takes shape as you collect and examine the parts.

consideradas (a partir dos questionários, entrevistas, diários e relatórios produzidos ou respondidos por eles).

Nesta tese, visamos ao entendimento de traços específicos do contexto teletandem, considerando o ponto de vista dos participantes (interagentes brasileiras). Procuramos interpretar a realidade para tentar compreender a condição humana (BOGDAN; BIKLEN, 2006; BURNS, 1999), com a preocupação de estabelecer uma pesquisa com validade interna e externa, que não somente se preocupa em apresentar um estudo claro e bem fundamentado como também pretende relacionar suas implicações a outros trabalhos que podem ser aplicados a vários grupos de pessoas além dos sujeitos aqui estudados (FIRMIN, 2006).

Para McDonough e McDonough (1997), uma boa pesquisa deve ser válida, ter credibilidade e ser confiável, os dados foram gerados, coletados e utilizados com a permissão de todos os participantes, cujas identidades foram preservadas em confidencialidade.

2.2 O contexto de investigação.

O contexto e a caracterização desta pesquisa foram descritos em seções anteriores quando o projeto teletandem foi apresentado, como também os aspectos relacionados ao seu funcionamento e à dinâmica das sessões teletandem (Seção I, p. 26 a 38).

No período anterior à coleta de dados da pesquisa em questão, os interagentes eram pareados através de um cadastro no *site* do projeto⁴⁷, que indagava sobre as preferências dos participantes, a língua de interesse e o horário disponível para os

⁴⁷ Disponível em: <<http://www.teletandembrasil.org/home.asp>>. Acesso em: 14, abr. 2011.

encontros. Após o pareamento, um *e-mail* era enviado à dupla com as informações da parceria.

Desse momento em diante, cabia aos membros da dupla entrar em contato um com o outro, marcar o dia das sessões, definir que programa de troca de mensagens ou videoconferência seria usado, determinar o tempo de duração dos encontros, como também os temas a serem discutidos; enfim, dar continuidade às sessões.

As duas interagentes brasileiras⁴⁸, **sujeitos focais desta análise**, eram estudantes de diferentes *campi* da UNESP. Daniele, no momento em que praticou teletandem, no ano de 2009, tinha vinte e um anos de idade e frequentava o segundo ano do curso de Letras, com habilitação em língua espanhola. Ela realizava as sessões de teletandem de sua casa ou no laboratório de teletandem na universidade. A interagente se considerava uma usuária autônoma e novas tecnologias, pois atestou que aprendeu a lidar com o computador e a internet sozinha (questionário, questão 6).

Daniele interagiu com três diferentes parceiros. Sua primeira interagente foi uma argentina, Luisa, (com duração aproximada de um mês), a segunda foi uma mexicana chamada Ester (também com a mesma duração), e o terceiro foi um mexicano denominado Jorge (por um período de sete meses).

Os dados gerados por Daniele também foram utilizados na pesquisa de Kami (2011), que teve como objetivo verificar as motivações iniciais de duas brasileiras (Daniele e outra participante) em relação ao aprendizado da língua estrangeira em teletandem, como também analisar como tais motivações se sustentaram, ou não, ao longo do processo interativo. O trabalho de Kami foi somente lido e considerado pela autora desta tese depois de a mesma ter feito a análise dos dados de Daniele.

⁴⁸ Foram adotados nomes fictícios.

A segunda interagente focal desta pesquisa, Mônica, no momento em que respondeu ao questionário, tinha vinte e três anos e frequentava o curso de Letras com habilitação em língua inglesa. Ela praticou teletandem de 2006 a 2008 e, primeiramente, realizava as sessões em sua casa, depois passou a fazer uso do laboratório de teletandem na universidade. A interagente se considerava uma usuária proficiente de novas tecnologias, já que atestou conseguir utilizar com facilidade os recursos da internet e entender a linguagem do computador (questionário, questão 6).

Foram designados à Mônica seis diferentes parceiros. A primeira delas foi Mary, com quem somente trocou *e-mails*. Nancy, uma inglesa, foi a primeira parceira com quem realmente interagiu, contato que se estendeu por seis meses. Todos os outros eram estadunidenses: Kate (oito meses), Sam (sete meses), Nick (seis meses) e Jane (menos de um mês).

As interações realizadas entre Mônica e Mary e entre Mônica e Jane não serão consideradas nesta pesquisa, uma vez que sua documentação ficou prejudicada, impedindo a análise dos dados ⁴⁹. Cada uma das outras parcerias será abordada mais detalhadamente na seção III, destinada à análise e discussão dos dados. A seguir trataremos das ferramentas utilizadas para a geração de dados.

2.3 Os programas de trocas de mensagens utilizados.

Os programas usados nas interações e, conseqüentemente, utilizados para a geração de dados, foram os aplicativos *WLM*, *Skype* e *ooVoo*, além da troca de *e-mails* entre os participantes.

⁴⁹ O computador de Mônica foi infectado com um vírus e a interagente, ao formatar a máquina, perdeu parte de seu acervo. Desse modo, ela ficou impossibilitada de fornecer os *e-mails* trocados entre ela e Mary que foram perdidos na formatação de seu computador. As interações entre a brasileira e Jane não foram documentadas. As únicas informações que a pesquisadora tem sobre as duas parcerias provem do questionário respondido pela interagente brasileira.

Os próprios participantes definiram qual o aplicativo mais prático e eficiente para o seu contexto específico, muitas vezes, utilizando mais de um programa quando o outro apresentava algum tipo de problema.

Os **três** aplicativos são programas de mensagens instantâneas que possibilitam aos usuários da Internet a troca de mensagens em tempo real, como também a realização de videoconferências, quando os usuários possuem *webcam*, microfone e alto-falantes (ou fones de ouvido). Assim sendo, eles podem se comunicar via texto, voz e/ou vídeo.

Além da troca de mensagens síncronas, os usuários podem se comunicar *offline*, configurar o perfil com informações pessoais e adicionar foto, chamar o contato para uma conversa, imitando um telefone, dentre outras funções que podem diferir de aplicativo para aplicativo.

O *Windows Live Messenger (WLM)* é a nova geração do *MSN Messenger*, parte dos novos serviços *online* da Microsoft. Ele é atualmente o *Messenger* mais usado no mundo com mais de 230 milhões de usuários. No Brasil, o serviço atinge mais de 75% dos usuários da Internet, que significa mais de 34 milhões de usuários no país (WIKIPEDIA, 2012).

O programa *ooVoo*, especificamente, conta com o diferencial da possibilidade de gravações das chamadas de vídeo, o que facilita a geração de dados pelos participantes do teletandem, como também a oportunidade de sessões de visionamentos pelos aprendizes ao assistirem as interações.

O *Skype*, o mais popular dos três aplicativos, principalmente na Europa, está disponível em vinte e oito línguas e é usado em quase todos os países do mundo. Com a função chamada Voz por IP (VoIP), os usuários podem fazer ligações para outros contatos cadastrados no serviço sem nenhum tipo de custo, bem como fazer chamadas

do computador para um telefone fixo ou celular a preços mais baixos que as tarifas convencionais.

No momento no qual esta tese foi escrita, somente o *WLM* e o *Skype* ofereciam a possibilidade da lousa eletrônica, que permite aos parceiros podem trabalharem ao mesmo tempo, compartilhando desenhos, palavras, figuras, etc. No *WLM* este aplicativo é disponibilizado gratuitamente, já no *Skype* o aplicativo chamado *Talk&Write* é adicional e não gratuito.

2.4 Instrumentos e procedimentos de geração e coletas de dados.

Os programas usados nas interações foram aplicativos de troca de mensagens síncronas e/ou assíncronas, como o *WLM*, *Skype* ou *ooVoo*, descritos na seção anterior. Os interagentes utilizaram-se do *chat*, ou também da *webcam*, microfone e caixas de som (fones de ouvido), permitindo, assim, a prática oral (falar/ouvir) e escrita (ler/escrever) nas línguas envolvidas, bem como a visualização do parceiro de interação e a gravação das mesmas. O uso do *chat* mostrou-se mais presente, ao passo que ele não requer o uso de um computador com configurações muito modernas e rápidas e nem equipamentos extras (caixas de som, fones de ouvido ou *webcam*). As interações feitas por videoconferência, ou somente com a utilização do áudio, foram mais escassas, por falta dos equipamentos necessários, por problemas na qualidade da conexão/internet ou, até mesmo, pelo fato de alguns participantes interagirem em seus locais de trabalho, o que limitava o uso das ferramentas do programa escolhido.

Para documentar tais experiências telecolaborativas, foram utilizados os seguintes instrumentos de geração de dados:

1. **Gravação das interações**⁵⁰ (escrita / áudio/ vídeo): para investigar o andamento e funcionamento das sessões de teletandem concernentes aos três princípios norteadores, dos objetivos e motivações dos participantes, possíveis dificuldades tecnológicas e a constatação do auxílio prestado pelo mediador;
2. **Documentação dos diários das sessões (escritos pelas interagentes brasileiras)**⁵¹: para investigar o andamento e funcionamento das sessões de teletandem;
3. **Questionário semiaberto**⁵²: para investigar as condições tecnológicas, experiências anteriores com ensino e aprendizagem de línguas, como também os objetivos e expectativas dos participantes em relação às sessões de teletandem;
4. **Entrevista semiestruturada**: para esclarecer pontos de investigação não suficientemente esclarecidos por meio do questionário;
5. **E-mails trocados pelos interagentes**: para investigar dados não revelados nas interações, tais como: (i) cancelamento das sessões, (ii) justificativas, (iii) trocas de exercícios complementares e (iv) troca de mensagens informais.
6. **Narrativas das interagentes brasileiras**⁵³: para angariar dados sobre as impressões das interagentes sobre a experiência da prática do teletandem.
7. **Relatórios de Estágio Básico (EB) e de Iniciação Científica (IC) das interagentes brasileiras**: com intuito de dar um maior fundamento à pesquisa sobre o funcionamento e dinâmica das interações das brasileiras com seus parceiros teletandem.

Bogdan e Biklen (2006) consideram que as entrevistas permitem que os participantes se expressem naturalmente e que eles respondam com bastante flexibilidade gerando dados que, por muitas vezes, não foram esperados pelos

⁵⁰ Cada participante utilizou-se do programa de gravação compatível com o aplicativo com o qual trabalhava. O aplicativo *ooVoo* disponibiliza a opção de gravação das sessões sem a necessidade de utilização de outro programa, ao passo que para gravar as sessões feitas no aplicativo *Skype* o participante necessita de outro programa de gravação. O programa de gravação utilizado por Mônica foi o *Camtasia*.

⁵¹ Como exemplo ver anexo G.

⁵² Como exemplo ver anexo F.

⁵³ Como exemplo ver anexo B.

pesquisadores, o que faz com que a pesquisa e a triangulação dos dados se estruturarem com maior confiabilidade. Para Burns (1999), a vantagem da entrevista semiestruturada é exatamente o fato de que as perguntas pré-preparadas guiam o pesquisador e o pesquisado por um caminho menos rígido, permitindo a emergência de temas não antecipados no começo da investigação. Além disso, por meio da entrevista, o pesquisador pode ter acesso ao contexto do comportamento das pessoas e isso faz com que ele possa entender melhor o significado desses comportamentos (SEIDMAN, 1991).

Diferentemente da entrevista, o questionário é elaborado com perguntas fixas e determinadas, mas pode ser mais fácil de ser administrado quando a pesquisa é realizada com grupos grandes (BURNS, 1999). Segundo Munn e Drever (1999), existem quatro grandes vantagens de se usar questionários na pesquisa qualitativa, que seriam: (i) um eficaz uso do tempo; (ii) autonomia para o respondente; (iii) a possibilidade de um grande retorno; (iv) perguntas padronizadas. Entretanto, os autores também atestam as limitações do uso do questionário, que se devem ao fato de que as informações obtidas podem ser superficiais e tendem a descrever ao invés de explicar os fatos.

As limitações apontadas por Munn e Drever (1999) são facilmente minimizadas nesta pesquisa pelo fato de que outros instrumentos de coletas de dados foram utilizados. De fato, na tese em questão, o questionário foi o primeiro instrumento de pesquisa requerido pela pesquisadora e serviu como material de reflexão para a continuidade da mesma.

Em relação aos diários, Moon (2006) elenca os diferentes propósitos da sua utilização, que seriam: (i) registrar experiências (e processá-las posteriormente); (ii) facilitar a aprendizagem através da experiência; (iii) dar suporte à compreensão e a representação da compreensão; (iv) desenvolver o pensamento crítico ou o

desenvolvimento de uma atitude questionadora; (v) encorajar a metacognição; (vi) aumentar o envolvimento na atividade de aprendizagem; (vii) aumentar a habilidade de reflexão e pensamento; (viii) aumentar a habilidade de solução de problemas; (ix) avaliar a educação formal; (x) aumentar a prática reflexiva; (xi) motivar o desenvolvimento pessoal e autoempoderamento; (xii) dar suporte a mudanças comportamentais; (xiii) aumentar a criatividade; (xiv) melhorar a escrita; (xv) melhorar ou dar “voz”, como um meio de autoexpressão; (xvi) incentivar a comunicação e incentivar reflexão e interação criativa em um grupo; (xvii) possibilitar o planejamento e o progresso de uma pesquisa ou projeto; (xviii) e possibilitar a comunicação entre um aprendiz e outro sujeito.

Entendemos que os diários escritos pelas interagentes brasileiras, no momento em que foram confeccionados, representam a maioria dos itens elencados por Moon (2006) e, posteriormente, também serviram como registro de dados para posterior processamento, pela pesquisadora, no momento da análise dos dados.

As gravação de vídeos (gravação das interações via videoconferência *online*) podem fornecer valiosos insumos para a pesquisa, revelando comportamentos interacionais que não são observáveis em outros instrumentos de coleta de dados. Além disso, segundo Sharf (1999), as mensagens eletrônicas, como *e-mails* ou registros das interações via *chat* são produzidas diretamente no computador e podem ser conservadas e recuperadas posteriormente, o que facilita a coleta de dados e apresenta praticidade para o pesquisador.

Com intuito de complementar os dados da pesquisa, foram analisadas também três narrativas escritas pelas interagentes brasileiras relatando suas experiências com o teletandem. As narrativas fornecem aos pesquisadores um rico material que pode ser usado para que eles entendam melhor a maneira como seres humanos experienciam o

mundo através de suas histórias, são baseadas nas experiências de vida dos escritores e contêm parte de suas vidas (WEBSTER; MERTOVA, 2007). Webster e Mertova (2007) atestam que a narrativa permite que os pesquisadores presenciem experiências holisticamente, em todas suas complexidades e riquezas.

Neste trabalho, a coleta de dados pela pesquisadora ocorreu de forma distinta proveniente das duas interagentes brasileiras. Daniele gerou e coletou os dados de suas três parcerias de fevereiro de 2009 a dezembro de 2009. Ela passou a compartilhá-los com a pesquisadora a partir de julho de 2009 e lhe forneceu todo o material coletado anteriormente. A partir desta data, Daniele enviou à pesquisadora as interações (*chats*), seus respectivos diários e os *e-mails* trocados entre ela e seu parceiro, constantemente por *e-mail* logo após eles serem gerados.

Diferentemente, Mônica forneceu à pesquisadora, de uma só vez, DVDs com todos os dados que havia gerado e coletado de suas interações passadas (*chats*, gravações das interações, diários e *e-mails* trocados entre os participantes).

As duas interagentes responderam ao questionário como também forneceram informações extras requeridas pela pesquisadora, normalmente via contato por *e-mail*, como por exemplo, o envio do relatório de estágio básico ou iniciação científica elaborado pelas interagentes. Foram também adicionadas aos dados as narrativas apresentadas pelas interagentes brasileiras em um evento relacionado à área.

Com intuito de colaborar com o entendimento da configuração das interações das brasileiras, apresentaremos dois diferentes quadros das parcerias vivenciadas por elas, com suas respectivas durações e os instrumentos de geração e coleta de dados de cada uma delas. Iniciaremos apontando mais detalhadamente a parcerias de Daniele, no quadro a seguir.

QUADRO 05 – Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente

Daniele.

| Parceiros de Daniele | Luisa | Ester | Jorge |
|---|---|-------------------------------------|---------------------------------------|
| Nacionalidade | Argentina | Mexicana | Mexicano |
| Duração ⁵⁴ (datas) | Um mês (08/02 a 12/03/2009) | Um mês (15/04 a 19/05/2009) | Sete meses (25/05 a 04/12/2009) |
| Recurso(s) utilizado(s) nas interações | <i>Chat e e-mails</i> | <i>E-mails</i> | <i>Chat, e-mails áudio e vídeo</i> |
| Programa(s) utilizado(s) | <i>WLM</i> ⁵⁵ | - | <i>WLM</i> |
| Recurso (s) disponibilizado (s) para análise de dados | <i>E-mails</i> | <i>E-mails</i> | <i>Chat e e-mails</i> |
| Relatório de Estágio Básico | <input checked="" type="checkbox"/> ⁵⁶ | - | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Narrativa | - | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Questionário | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Diário da interagente brasileira | - | - | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Mediação | - | - | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Diário da mediadora | - | - | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Entrevista | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Com intuito de visualizarmos mais claramente as parcerias vivenciadas por Mônica (consideradas na presente pesquisa), suas respectivas durações e os instrumentos de geração e coleta de dados de cada uma delas, também apresentamos o quadro 06, a seguir.

⁵⁴ Consideramos como duração o período total aproximado do contato entre os participantes desde os primeiros *e-mails* até a última interação ou mensagem trocada entre os interagentes, incluindo o período de férias.

⁵⁵ *Windows Live Messenger*

⁵⁶ Os interagentes marcados com este símbolo foram mencionados nestes documentos.

QUADRO 06 – Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente

Mônica.

| Parceiros de Mônica | Nancy | Kate | Sam | Nick |
|---|--|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| Nacionalidade | Inglesa | Estadunidense (Illinois) | Estadunidense (Colorado) | Estadunidense (Arizona) |
| Duração (datas) | Seis meses (25/10 de 2006 a Abril de 2007) | Oito meses (14/03 a 11/11 de 2007) | Sete meses (15/05 a 12/12 de 2007) | Seis meses (04/06 a Dez. de 2008) |
| Recurso(s) utilizado(s) nas interações | <i>Chat</i> e áudio | <i>E-mails, chat, áudio e vídeo</i> | <i>E-mails, chat, áudio e vídeo</i> | <i>E-mails, chat, áudio e vídeo</i> |
| Recurso (s) disponibilizado (s) para análise de dados | <i>Chat</i> | <i>E-mail, chat, áudio e vídeo</i> | <i>Chat</i> | <i>Chat</i> |
| Programa(s) utilizado(s) | <i>WLM e Skype</i> | <i>WLM e Skype</i> | <i>WLM e Skype</i> | <i>Skype e ooVoo</i> |
| Relatório de IC | - | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | - |
| Narrativa | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Questionário | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Tarefas (redações/relatos) | - | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |
| Entrevista | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> |

Na seção III, destinada à análise e discussão dos dados, abordaremos novamente cada parceria. Daremos, portanto, continuidade à descrição dos procedimentos de análise dos dados.

2.5 Procedimentos de análise dos dados.

A abordagem analítica é de cunho interpretativista na medida em que busca construir, por meio dos instrumentos e procedimentos de pesquisa apresentados anteriormente, interpretações das experiências vivenciadas pelos participantes, levando em consideração dados provenientes de pessoas distintas (pares interagente e mediadores). Todos os dados obtidos pelos instrumentos de coleta foram armazenados em CDs e DVDs para análise e triangulação.

Ao ingressar no curso de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP de São José do Rio Preto, em 2009, a pesquisadora passou a buscar pares que estariam interagindo naquele ano ou pares que dariam início às interações. A princípio, a pesquisadora pretendia trabalhar somente com dados gerados a partir de interações na língua inglesa, mas devido às poucas parcerias formadas durante este período foram considerados o uso de dados também gerados a partir de interações na língua espanhola.

A participante Daniele estava, naquele momento, interagindo com o seu terceiro parceiro e consentiu em ceder seus dados recentes, como também os dados das duas outras parcerias anteriores para a pesquisadora.

A participante Mônica não estava interagindo no momento, mas já havia gerado e coletado dados de seis parcerias vivenciadas por ela e consentiu em cedê-los para a pesquisadora.

Para dar início à investigação proposta nesta tese, um questionário foi aplicado às interagentes. Eles foram enviados aos participantes por *e-mail* e, assim também, foram respondidos e reencaminhados à pesquisadora. O mesmo questionário foi enviado aos participantes estrangeiros, em suas respectivas línguas, mas somente uma interagente inglesa o respondeu e o encaminhou de volta para a pesquisadora.

É importante ressaltar que as interagentes brasileiras assinaram um termo de consentimento autorizando o uso dos dados gerados por elas e disponibilizados para a pesquisadora. Os participantes estrangeiros já haviam autorizado as suas parceiras a usarem tais dados no conjunto de pesquisas do “Projeto Teletandem Brasil”. As próprias interagentes brasileiras utilizaram-se anteriormente desses mesmos dados para as suas pesquisas de EB e IC.

Após a primeira leitura de todos os dados coletados e o levantamento de categorias iniciais, a pesquisadora elaborou uma entrevista que foi realizada separadamente com as duas participantes brasileiras em outubro e novembro de 2010.

Ao assistir e/ou ler as interações, os *e-mails*, os diários, as narrativas e relatórios, como também a entrevista, a pesquisadora procurou identificar as categorias de maior recorrência em relação à continuidade e descontinuidade das sessões que emergiam dos dados e do contexto social, institucional e cultural em que os participantes estavam inseridos.

Concomitantemente, a pesquisadora entrava em contato com novas leituras e novos direcionamentos foram sendo atribuídos à análise dos dados, principalmente com a experiência vivida por ela ao passar dez meses e meio fazendo pesquisa e utilizando-se das estruturas das bibliotecas da Trinity College, em Dublin, com a coorientação do Professor Doutor Breffni O’Rourke. Releituras dos dados foram feitas com intuito de revalidar a interpretação de todos os dados e assegurar a resposta às perguntas de pesquisa desta investigação.

Em um primeiro estágio, a pesquisadora optou por analisar as parcerias das interagentes brasileiras em dois grupos, observando, inicialmente, as três parcerias de Daniele e depois as quatro parcerias de Mônica que seriam utilizadas na análise.

Após considerar as sugestões feitas pela banca de qualificação, a pesquisadora optou por aprofundar suas reflexões à luz da Teoria da Atividade para melhor entender os sistemas de atividades vividos entre cada parceria das interagentes brasileiras.

Desse momento em diante, a pesquisadora revisou e complementou a fundamentação teórica desta tese e revisitou os dados com intuito de caracterizar melhor os SATs e, principalmente, as contradições presentes neles de cada parceria teletandem analisada nesta pesquisa. As considerações finais foram direcionadas pelas perguntas de pesquisa e pela análise do conjunto dos quatorze SATs representados neste trabalho.

Portanto, com intuito de discutir a formulação teórica desta dissertação, a seguir daremos continuidade ao trabalho com a apresentação da análise e discussão dos dados.

SEÇÃO III

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta sessão tem por objetivo discutir e analisar os dados gerados por duas interagentes brasileiras (três parcerias de Daniele que praticou a língua espanhola e quatro parcerias de Mônica que praticou a língua inglesa).

Trabalharemos com as parcerias de Daniele e Mônica individualmente para podermos caracterizar os SATs e visualizar as contradições de cada um deles. Com essa primeira etapa conseguiremos responder à primeira pergunta de pesquisa:

- 1 Como se caracterizam os sistemas de atividades das parcerias teletandem estudadas nesta tese?

Após considerarmos as caracterizações e as contradições do conjunto total das sete parcerias, responderemos a segunda pergunta de pesquisa:

- 2 Como os componentes integrantes dos sistemas de atividades interagem e influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias?

Com intuito de colaborar com o entendimento da configuração das parcerias das interagentes brasileiras, iniciamos descrevendo mais detalhadamente as parcerias de Daniele.

3.1 O processo de teletandem de Daniele.

Inicialmente, para entendermos melhor e recordarmos a trajetória de Daniele e suas parcerias, apresentaremos a figura a seguir contendo as parcerias da brasileira, a duração das mesmas e os recursos utilizados na análise dos dados.

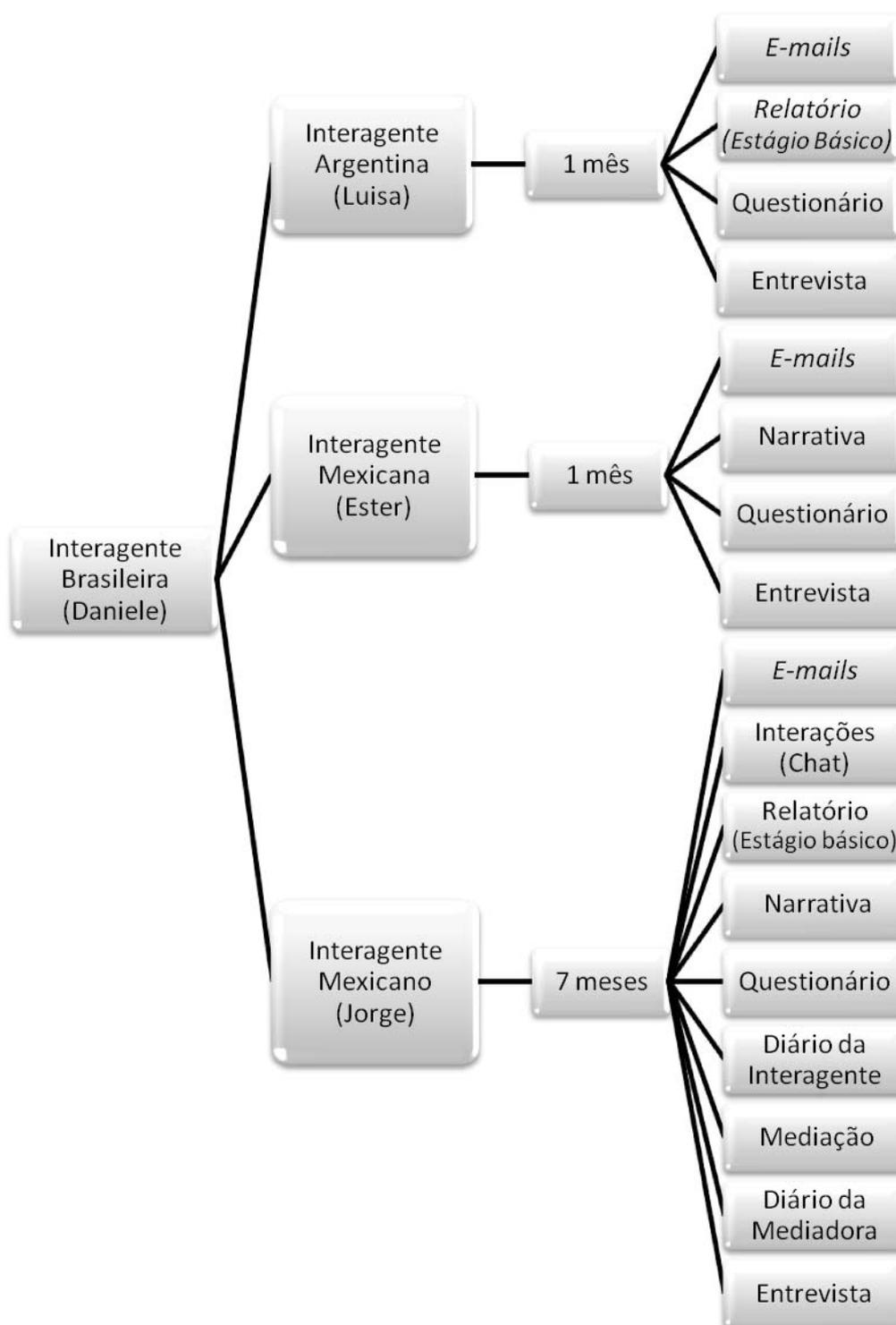


FIGURA 05 – Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente Daniele.

Para apresentarmos o processo de teletandem de Daniele, caracterizaremos alguns elementos do SAT da brasileira. Entendemos que o SAT de Daniele não permaneceu estático ao interagir com parceiros diferentes, mas alguns aspectos constituintes de sua caracterização se repetem nas três parcerias vivenciadas por ela como, por exemplo, seu

objeto específico principal. Assim, traremos uma primeira descrição do sujeito Daniele e de seus motivos e objetos; posteriormente apresentaremos as particularidades do SAT da brasileira quando interagiu com cada um de seus parceiros.

3.1.1 O Sujeito Daniele, seus Motivos e Objetos.

No momento em que praticou teletandem, no ano de 2009, Daniele tinha vinte e um anos de idade e frequentava o segundo ano do curso de Letras com habilitação em língua espanhola. Ainda, a brasileira tinha competência (razoável) para interagir em espanhol, como fica demonstrado nos excertos da seção 3.1 desta tese⁵⁷.

A interagente realizava as sessões de teletandem de sua casa ou do laboratório de teletandem na universidade, onde também desempenhava o papel de monitora, como descrito no seu relatório de EB:

Excerto 01⁵⁸

01 (...) Durante este período de estágio básico, além do meu trabalho com as
 02 interações com um nativo espanhol, eu também trabalhei como monitora de
 03 interagentes no laboratório de Teletandem (...), a fim de auxiliá-los em qualquer
 04 situação de dúvida. Neste laboratório tive a oportunidade de conhecer mais de perto
 05 outras histórias de pares de interagentes e, assim, utilizá-las como exemplo nas minhas
 06 próprias interações.

07 Além disso, e talvez o mais importante nesta etapa do meu projeto, aprendi a
 08 trabalhar com as ferramentas que são essenciais para a realização de interações on-line,
 09 como: *Windows Live Messenger*, *Skype*, *Ovo*, e as ferramentas de gravações de áudio e
 10 vídeo como o *Cam Studio*. Assim, durante o tempo em que eu ficava no laboratório era
 11 possível auxiliar os pares em relação a qualquer problema encontrado.

12 Ainda dentro deste contexto, 4h (quatro horas) semanais foram dedicadas à
 13 monitoria no laboratório do Projeto Teletandem e, com isso, ressalto que pude
 14 aperfeiçoar mais meus conhecimentos computacionais para estabelecer uma relação
 15 sem lacunas com o meu próprio interagente. O tempo que eu estava presente no
 16 laboratório era usado, também, para as minhas interações semanais. (...)

(Relatório de Estágio Básico, p. 16)

⁵⁷ Não é o objetivo de esta tese constatar o grau de competência dos interagentes. Ao percorrermos este tópico pretendemos observar se a falta dela gera contradições nos SATs.

⁵⁸ Todos os excertos foram mantidos em seu formato original, sem correções ortográficas.

Ela considerava-se uma usuária autônoma das novas tecnologias e atestou que aprendeu a lidar com o computador e a internet sozinha (questionário, questão 6) e aproveitou dos momentos em que servia como monitora do laboratório para aperfeiçoar seus conhecimentos computacionais (l.14).

Muito interessada na carreira acadêmica, a brasileira tinha por objetivo realizar uma IC. Com intuito de atingir essa meta, Daniele se interessou por participar do projeto teletandem como parte de um EB⁵⁹, pré-requisito para uma IC, como evidenciado no excerto a seguir:

Excerto 02

01 **7. O que te motivou a fazer teletandem?**

02 A profa. Karina me ofereceu como estágio básico.

(Questionário, questão 07, p. 01)

Entendemos, a partir deste excerto, que o motivo principal de Daniele foi interagir para utilizar as sessões de teletandem como material e aprendizagem para a realização de um EB (objeto específico). Quando questionada sobre este assunto na entrevista final, a interagente brasileira reforçou o compromisso com o projeto vinculado às atividades do estágio, o que caracterizou que seu objeto específico permaneceu o mesmo durante todo o processo interacional de teletandem, como veremos no excerto a seguir:

Excerto 03

| | | |
|----|--------------|---|
| 01 | Pesquisadora | Você acha que o fato de você estar fazendo o estágio básico contribuiu para |
| 02 | | que as interações durassem mais, ou não? |
| 03 | Daniele | Você fala porque eu tinha um compromisso, né? Eu acho que no começo |
| 04 | | sim. Como eu disse, no começo eu pensava muito nisso, tanto é que eu |
| 05 | | acho que eu não desisti exatamente porque eu tinha que cumprir com o |
| 06 | | projeto e eu queria, eu estava interessada quando eu ouvi falar do |
| 07 | | teletandem, eu me interessei muito, mas por isso que eu quis fazer. |

(Transcrição da entrevista final)

⁵⁹ O Estágio Básico se trata de uma atividade extra-curricular realizada por alunos de graduação que pretendem futuramente realizar Iniciação Científica.

Em consequência do compromisso assumido em fazer o EB, a interagente brasileira demonstrou um alto comprometimento com suas metas de estabelecer trocas telecolaborativas com um falante nativo de espanhol por um período mínimo de três meses. Neste sentido, Dörnyei (2001) relata que um alto comprometimento é assumido quando os aprendizes entendem que a meta é importante e atingível.

Entendemos que Daniele, a princípio, se engajou na atividade de fazer teletandem movida por uma meta de desempenho, mais preocupada em cumprir com os termos do EB do que propriamente aprender uma língua estrangeira. Entretanto, a brasileira também estava interessada em aprimorar sua competência linguística na língua espanhola entrando em contato com um falante nativo, como iremos constatar ao longo desta seção.

Após a definição dos motivos e objetos de Daniele, passemos a analisar sua primeira parceria.

3.1.2 A parceria teletandem de Daniele e Luisa.

Daniele e Luisa trocaram *e-mails* por aproximadamente um mês, de 08 de Fevereiro a 12 de Março de 2009. As interagentes chegaram a trocar mensagens sincronamente por apenas três vezes, utilizando o *WLM*, todavia, não chegaram a realizar nenhuma sessão de teletandem.

Luisa estava vinculada a uma instituição de ensino superior que lhe oferecia aulas de português, parte de sua comunidade teletandem. De acordo com Daniele, o objeto de Luisa era praticar a Língua Portuguesa:

Excerto 04

01 **12. O que levou o seu parceiro a praticar o teletandem?**

02 Na faculdade ela fazia Língua Portuguesa, (...).

(Questionário, questão 12, p.2)

A partir dessa informação trazida por Daniele, constatamos que Luisa estava de acordo com uma das regras do SAT, pelo fato de estar matriculada em um curso de Português/LE em sua faculdade.

O primeiro contato feito entre as interagentes partiu de Daniele, que enviou um *e-mail* à sua parceira no dia 08 de fevereiro de 2009. Daniele forneceu à Luisa dados sobre sua idade, seus estudos, os dias disponíveis para interação, questionou-a sobre a diferença de fuso horário entre Brasil e Argentina e pediu que Luisa lhe mandasse informações sobre ela, como veremos no excerto a seguir:

Excerto 05

01 Olá Luisa, meu nome é Daniele tenho 21 anos e estou cursando o 2º ano de Letras (...).
 02 Esse é meu endereço de email (daniele@gmail.com.br⁶⁰), no momento estou
 03 escrevendo aqui da minha casa, quando estiver no laboratório da faculdade eu te mando
 04 meus endereços do skipe e do voo, tudo bem??
 05 Primeiro gostaria de saber um pouco de você, seus interesses, quantos anos você tem e
 06 outras coisas ...
 07
 08 Meus horários disponíveis para a gente realizar o teletandem são:
 09 terça-feira: 16h as 18h
 10 quarta-feira: 16h as 17h
 11 quinta-feira: 16h as 22h
 12 sexta-feira: 13h as 17h
 13
 14 você conhece o fuso horário do Brasil??? sabe quais são esses horários aí no seu país?
 15 Você é da Argentina?
 16
 17 Bom Luisa, para mim já está sendo um prazer falar com você, quero começar o contato
 18 o quanto antes, então aguardo sua resposta para decidirmos nosso dia e horário de
 19 primeiro contato.
 20
 21 Obrigada
 22 Daniele

(*E-mail* de Daniele para Luisa, 8 de fevereiro de 2009)

Ao se apresentar, Daniele forneceu dados à sua parceira sobre o próprio sujeito (ls 01 e 02). Ao perguntar os interesses, informações pessoais (ls. 05 e 06) e a nacionalidade da parceira (l. 16), Daniele queria caracterizar o sujeito da estrangeira.

⁶⁰ *E-mail* fictício.

Nas linhas subsequentes, a interagente brasileira relatou à parceira que tinha acesso a computadores tanto de sua casa quanto do laboratório teletandem (ls. 03 e 04), o que determina o uso de um dos instrumentos do seu SAT, e ao avisá-la de seus horários disponíveis (ls. 09 a 13) ela iniciava a negociação de componentes das regras do SAT, trabalhando, dessa forma, a divisão de trabalho.

Ao mencionar os programas *Skype* e *ooVoo* (l.05), Daniele deu sinais que conhecia os seus funcionamentos e que tinha letramento digital suficiente para lidar com ambos, mais um dos instrumentos necessários para a prática de teletandem. Com intuito de finalizar o *e-mail*, Daniele pediu à parceira que determinassem dias e horários para iniciarem o processo interativo, o que faz parte também das negociações envolvidas na divisão de trabalho do seu SAT.

Percebemos que Daniele, logo no primeiro contato com Luisa, tomou a iniciativa de tentar estabelecer vários pontos do seu SAT, começando a definir seu sujeito, o sujeito da parceira, abordando pontos relacionados às regras, instrumentos e divisão de trabalho do mesmo. A interagente brasileira também abordou a questão do fuso-horário entre os países (l. 15), o que poderia configurar uma contradição no SAT das parceiras.

Nos dias seguintes, as interagentes se adicionaram no programa de troca de mensagens instantâneas *WLM* e programaram os dias que iriam começar a interagir. Entretanto, Luisa não compareceu aos encontros marcados, como fica determinado no excerto abaixo:

Excerto 06

01 OLÁ Luisa, tudo bem??
 02 estou te escrevendo porque você não apareceu mais no MSN, não te encontrei mais, nós
 03 precisamos conversar!!
 04 que dia você vai entrar no MSN de novo????
 05 me manda um email, por favor!
 06 Obrigada
 07 Daniele

(*E-mail* de Daniele para Luisa, 19 de fevereiro de 2009)

Ao escrever esta mensagem à parceira, a brasileira nos apontou uma das contradições surgidas no SAT de Luisa e Daniele, o não comprometimento da participante argentina o que causou contradição entre o sujeito Luisa e as regras do sistema.

Depois de algumas tentativas frustradas, Daniele escreveu um *e-mail* à parceira cobrando-lhe duramente o comparecimento às sessões:

Excerto 07

01 Hola Luisa, como estás?
 02 Voy ententar escribir um poco en português y un poco en español para que ustene
 03 comprenda muy bien!
 04 esto no es una broma, para mi tiene una larga importancia. Quiero saber se usted tendrá
 05 como hablar conmigo en los días que quitamos, porque estoy aquí ahora, como nos
 06 quitamos e usted no estás.
 07 Por favor digame se no quieres eso para ti o más rápido posible, porque tengo más cosas
 08 para hacer, por favor! yo salí de mi casa e vim aquí en la facultad para hablar con usted
 09 y usted no apareceu.
 10 estoy te enviando una copia del funcionamiento del teletandem, se posible leea, por
 11 favor! és muy sério!
 12 se usted for querer hablar al jueve me mande un mensaje de email senão yo no voy
 13 entrar en la internet.
 14 gracias por todo
 15 su pajera
 16 Daniele – Brasil

(*E-mail* de Daniele para Luisa, 3 de março de 2009)

Notamos neste excerto que Luisa não disponibilizou tempo e não mostrou-se comprometida com a parceira ao não comparecer ao encontro marcado. Além disso, ao enviar à Luisa uma cópia das normas e sugestões para a realização de teletandem, a interagente brasileira tentou fornecer à parceira um dos instrumentos que se faz importante nas interações, o qual ela própria já tinha conhecimento.

É importante ressaltarmos que, neste momento, apesar de a brasileira utilizar-se, em breves momentos, de vocábulos como “por favor” (ls. 07 e 08) e “gracias” (l.14), em geral Daniele abordou a parceira de uma maneira bem direta e em tom de censura, defendendo no seu *e-mail* dois fortes argumentos: a importância do projeto (ls. 04, 10 e

11) e o comprometimento/reciprocidade da parceira (ls 04, 05 e 07), pontos relacionados às regras dos SATs.

Luisa respondeu brevemente o *e-mail* de Daniele e agradeceu o envio do arquivo, como veremos nos dois *e-mails* abaixo:

Excerto 08

01 Hola Daniele, ayer te explique lo que me habia pasado... pero el jueves voy a estar
 02 ahi.... quedate tranquila, otra vez perdon...
 03 Besos
 04 Luisa

(*E-mail* de Luisa para Daniele, 04 de março de 2009)

Excerto 09

01 Gracias por las instrucciones!!!
 02 Mañana a que hora quieres vos?

(*E-mail* de Luisa para Daniele, 04 de março de 2009)

Apesar de breve, em sua resposta Luisa se desculpou, demonstrou interesse, agradeceu pelas informações enviadas por Daniele e tentou agendar o compromisso para o próximo encontro, procurando respeitar neste momento as regras do SAT.

As interagentes trocaram mais dois *e-mails* durante o mesmo dia e negociaram o dia da próxima sessão de teletandem, entretanto, Luisa, mais uma vez, não compareceu. Daniele, muito decepcionada, enviou-lhe o último *e-mail* cobrando a parceira, o que veremos a seguir:

Excerto 10

01 Subject: Más una falla tuya
 02
 03 Holá Lusa, más una vez estoy aquí como quitamos y usted no estás online para
 04 hablarnos. Yo salgo de mi casa e vengo aquí solamente para hablar con usted y usted no
 05 estás. Eso no puede ocurrir otra vez, yo ya he pedido para que usted me diga cuando no
 06 podrás estar aquí ... es só usted me enviar una mensaje electronica y pronto, acá no
 07 vengo.
 08 Por favor le pido mas una vez se en el jueves usted no estará aquí me mande una
 09 mensaje mañana para que no vego acá otra vez.
 10 y por favor cuando quitamos tiene que comparecer!
 11 solo tengo lastimas! eso es terrible para mi!
 12 Abrazo
 13 Daniele - Teletandem Brasil

(*E-mail* de Luisa para Daniele, 10 de março de 2009)

Nesta mensagem, a brasileira cobrou claramente o compromisso da parceira e o respeito às regras do SAT (ls, 05 a 11). Ao fazê-lo, Daniele usou um tom de censura (l. 05) e deixou transparecer suas emoções de descontentamento com a parceira ao começar pelo assunto do *e-mail* (l.01) e no decorrer do mesmo (l. 11).

Segundo Davydov (2002), não podemos analisar emoções e necessidades separadamente. O sentimento de descontentamento de Daniele veio da necessidade da brasileira de interagir com a argentina para poder cumprir com os termos do EB que havia proposto realizar anteriormente.

Desse modo, a partir do sentimento de descontentamento de Daniele, ela fez uso de um forte tom de censura e cobrança na mensagem enviada à parceira. A esse respeito, Byran (1997, p. 3)⁶¹ comenta que “(...) a eficácia da comunicação depende do uso da língua para demonstrar a disposição da pessoa de se relacionar, que frequentemente envolve a polidez indireta ao invés da escolha direta e ‘eficiente’ da linguagem completa de informação”.

Cabe considerarmos também a interlíngua intermediária baixa de Daniele, que ao usar equivocadamente o verbo “*quitar*” (tirar), no sentido de “*quedar*” (combinar), censurando precariamente a parceira, pode ter gerado mais um foco de tensão entre as participantes.

Entendemos que Luisa mostrou-se muito desinteressada, não comparecendo aos encontros marcados. Daniele, em contrapartida, foi dura ao cobrar o compromisso de Luisa, que acabou desistindo de prosseguir com o teletandem:

Excerto 11

01 Eu nao vou poder seguir o teletandem neste momento... voce disculpeme.

02 Abrazos... Luisa

(*E-mail* de Luisa para Daniele, 12 de março de 2009)

⁶¹ (...) the efficacy of communication depends upon using language to demonstrate one’s willingness to relate, which often involves the indirectness of politeness rather than the direct and ‘efficient’ choice of language full of information.

Luisa não esclareceu os motivos de ter que abandonar as sessões, mas Daniele atestou, em seu relatório de EB, o que acreditou ter causado a desistência da parceira:

Excerto 12

01 (...) Ela tinha pouco tempo livre, o que impossibilitou nossos encontros, que deveriam
02 acontecer pelo menos uma vez por semana. Logo, mesmo com a minha insistência, ela
03 me enviou um email sem muitas explicações, dizendo que não poderia seguir com o
04 Teletandem e, assim, desistiu das interações, sem maiores esforços. Hoje em dia a
05 encontro com bastante frequência online, o que me faz pensar em um suposto
06 desinteresse pelo projeto, uma vez que fica evidente que o tempo para estar online ela
07 tinha, ao contrário do que ela havia dito.(...)

(Relatório de Estágio Básico, p. 4)

Tal depoimento revela que Daniele não estava certa dos motivos que levaram a parceira a desistir das interações: talvez falta de tempo (l. 01) ou desinteresse pelo projeto (l. 06). Não obstante, a fala de Daniele evidencia quebra de reciprocidade entre as parcerias, revelando novamente contradições entre o sujeito Luisa e as regras do SAT.

É importante notarmos também, no entanto, que Daniele pareceu não considerar que a perda da parceira poderia estar relacionada com a atitude autoritária assumida por ela ante o não comparecimento da argentina aos encontros. Ao mesmo tempo, o desinteresse e a falta de compromisso de Luisa foram evidentes ao não comparecer aos encontros e nem mesmo avisar a parceira de que não iria estar presente, resultando na reação de descontentamento e cobrança de Daniele, o que gerou outras contradições nos SATs.

Entendemos que o modo como Daniele se expressou na relação com a parceira pode ter contribuído para fazer com que a interagente argentina desistisse de tentar interagir prototipicamente com sua parceira brasileira.

Outra contradição presente no SAT de Daniele é o não acompanhamento de um mediador. A mediação no contexto teletandem se faz importante, pois o uso das TIC no âmbito educacional pode causar dificuldades aos interagentes que não estão

acostumados a usar computadores em atividades que se relacionem com o contexto de ensino e aprendizagem de línguas (FERNANDES; CONSOLO, 2010). Por conseguinte, muitos aprendizes ainda não sabem lidar com tal contexto, necessitando do suporte de um mediador.

O suporte de um mediador na parceria de Daniele e Luisa poderia ter melhorado o relacionamento entre as interagentes, fazendo com que, possivelmente, Daniele abordasse a parceira mais gentilmente. Na entrevista final, a pesquisadora tratou deste tópico com a interagente brasileira e pediu para ela comentar o último *e-mail* enviado à interagente argentina (excerto 09). Daniele respondeu da seguinte maneira:

Excerto 13

01 (...) Eu acho que realmente eu estava muito nervosa porque eu sai da minha casa, vim
 02 aqui no laboratório, cheguei aqui, fiquei esperando (...) uns quarenta minutos depois do
 03 horário combinado, ela não apareceu. (...) se eu tivesse percebido desde o começo o
 04 interesse dela, com certeza eu acho que a abordagem não teria sido dessa forma. (...)
 05 Então me fala logo que você não quer, sabe? Então acho que pra mim foi o estopim,
 06 (...). Eu estava perdendo tempo pois além de tudo, além da experiência no teletandem,
 07 aquilo era o meu estágio básico e já tinha se passado ali um mês, praticamente. E eu
 08 não tinha feito nada. Então eu estava realmente preocupada, né? Então, eu confesso
 09 que eu fui bem grosseira, mas eu não sei se eu deveria ter sido diferente, sabe? Porque
 10 talvez se eu tivesse tentado levar com mais educação (...), talvez ela ia ficar me
 11 enrolando mais tempo pra me falar que não queria.

(Transcrição da entrevista final)

Percebemos que Daniele perdeu a paciência com a falta de compromisso e reciprocidade da parceira (01, 05 e 09), e talvez se tivesse sido acompanhada por um mediador, ela pudesse ter abordado a parceira diferentemente.

Ainda, a interagente confirmou, neste momento, que a sua ansiedade e descontentamento estariam relacionados ao fato de ela necessitar interagir para poder cumprir com as obrigações propostas no EB (ls. 07 e 08), requerido pela instituição em que estudava.

Passemos a observar o SAT de Daniele e Luisa na próxima subseção.

3.1.2.1 Os Sistemas de Atividades de Daniele e Luisa.

Apresentaremos no quadro a seguir os componentes presentes no SAT de Daniele:

QUADRO 07 – Componentes do Sistema de Atividade de Daniele/Luisa.

| Componentes | Sistema de Atividade de Daniele |
|---|--|
| Sujeito | · Daniele – Interagente brasileira, vinte e um anos de idade, estudante do segundo ano do Curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola, monitora do laboratório de teletandem e envolvida em uma pesquisa de Estágio Básico. |
| Comunidade | · Daniele (como interagente, pesquisadora e monitora); · Luisa; · Comunidade teletandem (UNESP + Responsável pelo projeto + Pesquisadores + Professora do curso de Espanhol da universidade). |
| Obj. específicos/ Motivos⁶² | · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo; · Gerar dados e cumprir com os requisitos de um Estágio Básico. |
| Objetos pot. compartilhados | - - - - - |
| Instrumentos | · Praticava teletandem do laboratório da universidade; · Tinha acesso a um <i>kit</i> tecnológico completo, com o <i>WLM</i> instalado; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem. · Demonstrou competência (razoável) L-alvo. |
| Regras | · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola; · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem; |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir e qual programa utilizar (<i>WLM</i>). |
| Contradições | · Mostrou-se descontente com as ausências de Luisa o que a levou a cobrar duramente a parceira. · Entre o sujeito e o objeto – não cumpriu com os termos do Estágio Básico. · Entre a comunidade e a divisão de trabalho – ausência de um mediador. |
| Resultados | · Descontinuidade da parceria de teletandem. |

Observemos no quadro a seguir os componentes presentes no SAT de Luisa:

⁶² Optamos por representar, nos quadros, os objetos e os motivos conjuntamente com base na afirmação de Cole, Engeström e Vasquez (1997, p. 62) “o objeto de uma atividade é seu verdadeiro motivo”.

QUADRO 08 – Componentes do Sistema de Atividade de Luisa.

| Componentes | Sistema de Atividade de Luisa |
|--|---|
| Sujeito | · Luisa – Argentina matriculada em um Curso de Português-LE como parte de sua formação em sua faculdade. |
| Comunidade | · Luisa; · Daniele; · Comunidade teletandem (Universidade + Professora de curso de Português - também responsável pelo projeto). |
| Obj. específicos/ Motivos | - - - - - |
| Objetos pot. compartilhados | - - - - - |
| Instrumentos | · Tinha acesso a um computador com o <i>WLM</i> instalado e internet, como parte do <i>kit</i> tecnológico; · Demonstrou letramento digital (demonstrou saber enviar e receber <i>e-mails</i> e lidar com o <i>WLM</i>); · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo (compreendia as mensagens da parceira). |
| Regras | - - - - - |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir e qual programa utilizar (<i>WLM</i>). |
| Contradições | · Entre o sujeito e os instrumentos – falta de conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Entre o sujeito e as regras – não comprometimento com a parceira e com os encontros marcados; · Entre o sujeito e as regras – não disponibilização de tempo para a prática de teletandem. |
| Resultados | · Descontinuidade da parceria de teletandem |

A seguir traremos a representação gráfica dos SATs de Daniele e Luisa com ênfase nas contradições presentes nos sistemas.

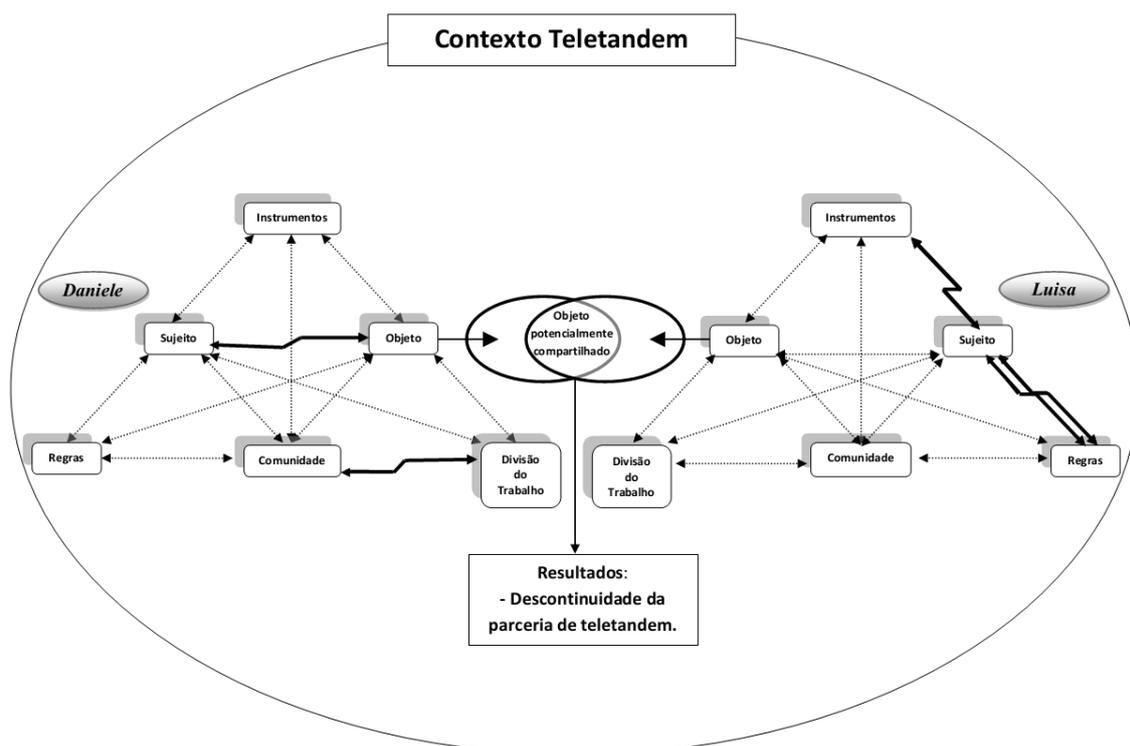


FIGURA 06– Sistema de Atividade de Daniela e Luisa.

A partir da análise feita das contradições ocorridas nos SATs de Daniele e Luisa, entendemos que Luisa não disponibilizou tempo para as sessões de teletandem, demonstrando falta de compromisso e reciprocidade com a parceira (regras), quando deixou de comparecer aos encontros marcados, como também possível desconhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem (instrumentos).

Daniele, em consequência das ações da parceira, reagiu cobrando-a duramente, utilizando um vocabulário equivocado, devido às necessidades de cumprir com os termos do EB (objetivo específico), acarretando descontinuidade das sessões. A atitude de Daniele pode ter causado um mal-entendido cultural entre as parceiras, o que pode ter ajudado na decisão de Luísa de terminar a parceria. Ademais, a presença de um mediador poderia ter amenizado a formação das contradições mencionadas acima.

Abordaremos a parceria entre Daniele e Ester na próxima subseção.

3.1.3 A parceria teletandem de Daniele e Ester.

Ester, a segunda parceira de Daniele, trocou *e-mails* com ela por aproximadamente um mês, de 15 de abril a 19 de maio de 2009, mas não chegou a interagir sincronamente com a interagente brasileira. A interagente mexicana tinha cinquenta anos, era professora de uma instituição de ensino superior, frequentava um curso de pós-graduação aos sábados e tinha a intenção de fazer teletandem por ter interesse em aprimorar seus conhecimentos na língua portuguesa⁶³.

Assim sendo, Ester e Daniele demonstravam ter objetos potencialmente compartilhados em seus SATs, já que ambas pretendiam praticar teletandem para melhorar suas habilidades na língua estrangeira. Essa constatação nos remete a Schunk, Pintrick e Meece (2008), que afirmam que a motivação aumenta quando a meta é definida e compartilhada entre os membros do grupo, quando cada um deles é responsável pela obtenção da mesma, preceitos fundamentais das trocas telecolaborativas no escopo do projeto teletandem.

Como comunidade, a brasileira contava com a comunidade teletandem da UNESP, a professora do curso de espanhol do curso na faculdade e o responsável pelo projeto. A mexicana contava com a comunidade da *Facultad de Estudios Superiores Zaragoza*, como também o responsável pelo projeto teletandem.

O primeiro contato feito entre as interagentes também partiu de Daniele, que mandou um *e-mail* à Ester com basicamente as mesmas perguntas dirigidas à sua primeira parceira (perguntas pessoais e indagações sobre seus horários disponíveis para interação, atentando à diferença de fuso-horário entre os países).

⁶³ Dados obtidos através do questionário respondido pela brasileira e *e-mails* trocados entre as interagentes.

A brasileira, novamente, tentou caracterizar o sujeito da interagente estrangeira e iniciar rapidamente as interações. A participante mexicana respondeu ao seu *e-mail* prontamente, como veremos no excerto a seguir:

Excerto 14

01 Saludos Daniele
 02
 03 Tengo 50 años, por el momento trabajo dando clases de Evaluación del Impacto
 04 Ambiental en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.
 05 Estudio los sábados un Diplomado en Gestión Educativa, en el Centro de Actualización
 06 del magisterio de la Secretaría de Educación Pública.
 07 Hojála podamos comunicarnos en online Teletandem
 08 Puedes contestarme las mismas preguntas?
 09
 10 Abrazos y Besos

(*E-mail* de Ester para Daniele, 15 de abril de 2009)

Ao responder o *e-mail* de Daniele, no mesmo dia em que ela o enviou, Ester deu sinais de reciprocidade e comprometimento, respeitando algumas das regras do SAT. A interagente brasileira atendeu ao pedido da parceira e lhe enviou informações pessoais, como mostrado no excerto abaixo:

Excerto 15

01 Hola Ester, estoy muy contenta que ya ha contestadome.
 02 Tengo 21 años, estoy en el segundo año del curso de Licenciatura em Letras en la Unesp
 03 (una universidad Pública) e hago como lengua extranjera, español. A mi me encanta esa
 04 lengua y por eso tengo ganas de perfeccionar mis conocimientos porque deseo mucho dar
 05 clases.
 06
 07 Habla usted algo de Portugués?
 08
 09 Creo que usted ya ha leído algo sobre el proceso de Teletandem. El mejor es que tenemos
 10 2 encuentros por semana (1 hora para usted me enseñar Español e 1 hora pra yo enseñar
 11 portugues a usted). Preciso que usted me diga cuales son los horarios en la semana que
 12 podemos hablar. Envieme una mensaje electronica enterandome de eso para que
 13 podremos tener una cita.
 14
 15 Cuál es tu correo electronico del Windowns Live Messenger? Para que ya vamos
 16 hablando.
 18 estoy encantada con usted.
 19 Besos! Estoy ansiosa.

(*E-mail* de Daniele para Ester, 15 de abril de 2009)

Nesta mensagem, conseguimos identificar outro motivo da interagente Daniele. Ela relatou a parceira que queria aperfeiçoar os seus conhecimentos na língua espanhola para poder dar aulas (objeto) (ls. 04 e 05).

Notamos também que, nas linhas 09 a 13, a brasileira informou à mexicana algumas das regras do SAT e iniciou a negociação dos componentes da divisão de trabalho. Nas linhas 15 e 16 ela se preocupou em saber se a parceira tinha uma conta no programa de troca de mensagens *WLM*, negociando o programa a ser utilizado e checando se Ester tinha um dos instrumentos necessários para realização de teletandem. A parceira retribuiu a atenção dada pela interagente brasileira, como veremos no excerto a seguir:

Excerto 16

01 Saludos querida Daniele.
 02 Yo tambien estoy muy contenta y emocionada de poder comunicarme contigo
 03 El horio que yo propongo sería de 20:00 a 21:00 horas los día de la semana que tu
 04 quieras o bien de 6:00 a 7:00 todos los días menos el martes.
 05 Besos y abrazos
 06 Nota: Espero tu propuesta de horario.

(*E-mail* de Ester para Daniele, 17 de abril de 2009)

Ester iniciou a mensagem saudando a parceira com o substantivo “querida” (linha 01), e afirmou que também estava feliz por poder interagir com Daniele (linha 02), demonstrando afetividade. É interessante notarmos que o vínculo de reciprocidade se fez presente rapidamente nesta segunda parceria de Daniele. A interagente mexicana mostrou-se motivada e trabalhou de acordo com a divisão de trabalho do teletandem, negociando os horários e dias dos encontros.

Nos dias seguintes, as interagentes continuaram se comunicando por *e-mail*, combinaram o dia e o horário da primeira interação (considerando o fuso-horário diferente entre os países) e tentaram adicionar uma a outra no programa de troca de mensagens instantâneas.

No dia 05 de maio de 2009, as interagentes tentaram se comunicar no horário programado, entretanto a interagente mexicana não conseguiu instalar o programa de troca de mensagens em seu computador. Em decorrência dessa contradição apresentada no SAT de Ester, entre o sujeito e os instrumentos, a primeira interação não aconteceu e as parceiras continuaram se comunicando via *e-mail*, como podemos ver no próximo excerto:

Excerto 17

01 No no Ester. Aquí tenemos que trabajar con el MSN, con el Skype o con el Oovo. Yo
 02 preciso que usted tenga uno de esos en tu ordenador porque yo hago la practica en el
 03 laboratorio de la universidad, entonces no puedo tener otros programas en el ordenador
 04 porque él no es mío, comprendes?
 05
 06 Tiene como usted tener alguna de esas herramientas que yo he citado arriba?
 07
 08 en esto sitio usted puede tener el Skype www.skype.com
 09 en esto sitio usted puede tener el Oovo www.oovoo.com
 10 en esto sitio usted puede tener el MSN
 11 <http://superdownloads.uol.com.br/download/149/windows-live-messenger/>
 12
 13 Bueno, a las 21h del Brasil es un poco tarde para mí, porque como le dice tengo que
 14 quitar en la universidad para usar el ordenador de aquí, pero si usted no tiene otro
 15 horario, esta bien.
 16
 17 Me mande uno correo electronico hasta hoy por la noche diciendome si usted tendrá
 18 como tener esas herramientas, cierto?
 19 Por favor necesito empezar eso trabajo con usted o más temprano posible.
 20
 21 Obrigada por tu paciencia.
 22 Besos querida!

(*E-mail* de Daniele para Ester, 06 de maio de 2009)

Daniele sugeriu à parceira três programas de trocas de mensagens instantâneas, instrumentos essenciais para realização das trocas telecolaborativas via teletandem. Apesar da contradição inicial e do fato de ainda não terem conseguido realizar uma interação prototípica de teletandem, podemos perceber reciprocidade e comprometimento no relacionamento das parceiras, características relacionadas às regras do SAT.

Mais *e-mails* foram trocados com o intuito de marcarem data e hora do novo encontro e definirem qual a ferramenta que seria usada. Infelizmente, na data combinada mais contradições de ordem tecnológica impediram a interação síncrona das interagentes, como podemos verificar na troca dos vários *e-mails* a seguir:

Excerto 18

01 Estoy desde las 19 horas tratadonde de comunicarme en Oovo y creo me falta asesoria
02 en que programa estas tu?

(*E-mail* de Ester para Daniele, 07 de maio de 2009)

Dois minutos depois,

Excerto 19

01 Me estoy desilucionando

(*E-mail* de Ester para Daniele, 07 de maio de 2009)

Excerto 20

01 NOOOO ... No se desilucione no! es que estamos tenendo algunos problemas, pero
02 tenemos que solucionar.
03 Besoss hasta!

(*E-mail* de Daniele para Ester, 07 de maio de 2009)

Excerto 21

01 Esta bien querida, descansa LO TENEMOS QUE LOGRAR.
02
03 Por lo pronto voy a familiarizarme con Oovo y anexarte a mi lista de contactos en este
04 ordenador
05 ¿Podrías decirme tu los pasos a seguir?
06 Consultare a los expertos
07
08 Besos

(*E-mail* de Ester para Daniele, 07 de maio de 2009)

Somente neste dia, Daniele e Ester trocaram quinze *e-mails* para tentar solucionar o problema de Ester com o programa *ooVoo*. Apesar da frustração de não conseguirem comunicar-se sincronamente, as duas demonstraram estar determinadas a alcançarem suas metas de realizarem as sessões de teletandem.

Ester, mesmo atestando estar desiludida com tantas dificuldades (excerto 19), escreveu em letras maiúsculas que tinham que solucionar o problema (excerto 21, l. 01)

e continuou tentando instalar o programa, pedindo a ajuda de Daniele e afirmando que iria pedir também a ajuda de especialistas (l. 06).

Na data do próximo encontro, mais uma vez a interação não ocorreu, como podemos verificar no excerto abaixo:

Excerto 22

01 Ester, estoy más una vez esperandote aquí en la universidad. Preciso que usted me envíe
 02 una mensaje electrónica porque ya he pasado el nuestro horario combinado y usted no
 03 estás aquí. Por favor me mande una mensaje diciendome o que vamos hacer con nuestro
 04 Teletandem. Yo PRECISO empezarlo o más temprano posible, eso es muy muy
 05 importante para mí. Por favor!!!
 06
 07 Besos

(E-mail de Daniele para Ester, 12 de maio de 2009, 15h13min.)

Nesta mensagem, a interagente brasileira começou demonstrar sinais de preocupação com o seu objeto específico. Isso ficou demonstrado quando a interagente brasileira utilizou-se da escrita da palavra “*preciso*” em caixa-alta, repetiu o advérbio de intensidade “*muy*” por duas vezes e terminou o parágrafo com três pontos de exclamação, após a expressão “*por favor*”, utilizada para expressar um pedido. Ester se explicou e desculpou-se no excerto a seguir:

Excerto 23

01 Una disculpa, tuve problemas en el trabajo.
 02 No he instalado Oovo
 03 Necesito buscar ayuda en la Universidad
 04 Me siento apenada contigo

(E-mail de Ester para Daniele, 12 de maio de 2009, 23h01min.)

Neste momento, Ester rompeu o compromisso com a parceira, pois teve problemas em seu trabalho (l. 01), o que criou a contradição entre o sujeito e as regras do seu SAT. A interagente mexicana também confirmou a primeira contradição gerada em seu SAT, entre o sujeito e os instrumentos, relacionada com sua falta de letramento digital e impossibilidade de instalar um dos três programas de trocas de mensagens instantâneas sugeridos por Daniele.

Ester não tinha facilidade para lidar com a tecnologia necessária para o bom funcionamento da sessão, já que os programas sugeridos por Daniele eram de simples instalação e considerados “amigos do usuário”. Entretanto, a interagente mexicana atestou que iria procurar ajuda para instalar o programa para poder comunicar-se com Daniele (l. 03) e mostrou-se preocupada com a interagente brasileira e com o horário despendido por ela para as interações (l. 04).

Nos dias subsequentes as interações também não ocorreram. Ester atestou que não conseguiu instalar o programa *ooVoo* e, depois de algumas trocas de *e-mails*, as parceiras decidiram utilizar o programa *WLM* (*e-mail* enviado a Daniele no dia 16 de maio de 2009). A brasileira reconheceu o esforço de sua parceira, como descreveu no relatório final de EB:

Excerto 24

01 (...) ela se esforçou, mas não conseguiu instalar nada no seu computador.

(Relatório de Estágio Básico, p. 5)

Apesar de todo esforço e tentativas, alguns dias depois, Ester comunicou à parceira que não poderia mais participar do teletandem, pois havia mudado de emprego e não teria mais disponibilidade para continuar, ou iniciar as interações, rompendo integralmente com as regras do SAT, como evidenciamos no próximo excerto:

Excerto 25

01 Querida Daniele, por cuestiones de trabajo, no voy a poder continuar contigo.
 02 Deje de ser JEFA (Responsable) de la una oficina de Gobierno y me estoy
 03 ubicando en otro lugar, mi horario de trabajo cambio y no cuento con un equipo
 04 de computo.
 05 Pero si te parece, pudo comunicarte con mi sobrino Jorge el es Ingeniero en
 06 Computación y estudio en la Misma Universidad donde yo trabajo por las
 07 mañanas.
 08 Ya le conte de ti y el esta dispuesto a estar contigo, inclusive podrías tener un
 09 horario más accesible, el tiene 28 años y es muy agradable.
 10 Si estas de acuerdo, espero tu contestación.

(*E-mail* de Ester para Daniele, 18 de maio de 2009)

Ester mostrou-se empenhada em iniciar as interações, mas com a troca de emprego (ls. 02 e 03), não tendo acesso a um *kit* tecnológico (l. 03) e devido a sua falta

de letramento digital, realmente ficou impossibilitada de cumprir o compromisso assumido anteriormente. Entretanto, nos questionamos se as contradições tecnológicas enfrentadas por Ester não influenciaram fortemente a sua decisão de encerrar o compromisso com Daniele. A mexicana evidenciou que não contava com nenhum suporte técnico para conseguir lidar com os problemas computacionais e sua falta de letramento digital.

Fernandes e Consolo (2010) apontaram em sua pesquisa as dificuldades tecnológicas encontradas por interagentes de teletandem em trocas telecolaborativas com a prática da língua francesa e portuguesa. Os autores ressaltaram que as interagentes brasileiras, observadas na pesquisa, tinham familiaridade com o uso do computador, mas encontraram dificuldades ao lidarem com a máquina para finalidade educacional.

Nesse sentido, o acesso a um laboratório específico, no México, para a prática de teletandem com o apoio de monitores poderia, talvez, ter evitado a descontinuidade da parceria por parte da interagente mexicana.

No entanto, Ester se preocupou em fornecer uma alternativa à Daniele, sugerindo que a mesma se comunicasse com o seu sobrinho (l. 05), e ainda tentou convencê-la de que a troca seria benéfica para a parceira pelo fato de seu sobrinho ter horários mais flexíveis, além de ser mais jovem (ls. 08 e 09). Neste momento, Ester atestou seu comprometimento com Daniele (uma das regras do sistema do SAT), independentemente da quebra de compromisso com o projeto.

Em um *e-mail* de resposta à Ester, Daniele compreendeu o impedimento da parceira, e aceitou a sugestão de comunicar-se com seu sobrinho, desejou-lhe sorte no seu novo emprego e propôs que as duas continuassem mantendo contato, o que realmente aconteceu, como revela o excerto a seguir:

Excerto 26

01 (...) com a segunda parceira foi bem diferente, assim... ela era totalmente
 02 receptiva. Muito interessada. (...) Ela tinha conhecimento do projeto, ela queria
 03 interagir e o problema com ela, na verdade, foi diferente. (...) Eu tentei de todas as
 04 formas ensiná-la a instalar as ferramentas. Ela não conseguiu instalar, até que
 05 chegou um dia que ela recebeu uma outra proposta de emprego. Ela ia mudar de
 06 emprego então já não ia ser mais conveniente pra ela interagir, e ela não tinha
 07 conseguido instalar as ferramentas. Só que ela foi tão receptiva que foi ela que me
 08 indicou o meu interagente, que deu certo. (...) Até hoje a gente conversa por *e-*
 09 *mail*, pra você ver o tanto que ela realmente tinha interesse (...). Eu acho que ela
 10 me motivou, na verdade. (...) Ela me motivou muito e no momento que ela falou
 11 pra mim que não poderia interagir, ela já colocou assim, mas eu tenho uma
 12 pessoa. Ela não me deixou na mão. (...)

(Transcrição da entrevista final)

Passemos, portanto, a analisar os SATs de Daniele e Ester na próxima subseção.

3.1.3.1 Os Sistemas de Atividades de Daniele e Ester.

Apresentaremos no quadro a seguir os componentes presentes no SAT de Daniele:

QUADRO 09 – Componentes do Sistema de Atividade de Daniele/Ester.

| Componentes | Sistema de Atividade de Daniele |
|--------------------------------------|---|
| Sujeito | · Daniele – Interagente brasileira, vinte e um anos, estudante do segundo ano do Curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola, monitora do laboratório de teletandem, envolvida em pesquisa de Estágio Básico, com uma tentativa frustrada de troca telecolaborativa via teletandem. |
| Comunidade | · Daniele (como interagente, pesquisadora e monitora); · Ester; · Comunidade do Projeto Teletandem (UNESP + Pesquisadores + Responsável pelo projeto + Professora do curso de Espanhol da universidade). |
| Objetos específicos / Motivos | · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo; · Gerar dados e cumprir com os requisitos do Estágio Básico; · Aprimorar sua proficiência linguística para poder dar aulas de espanhol. |
| Objetos pot. compartilhados | · Construir conhecimento e melhorar competência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | · Praticava teletandem do laboratório da universidade; · Tinha acesso a um <i>kit</i> tecnológico completo; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a |

| | |
|----------------------------|--|
| | realização de teletandem; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo. |
| Regras | · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola; · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem; · Mostrou-se comprometida e recíproca com a parceira. |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir e qual programa utilizar. |
| Contradições | · Entre o sujeito e o objeto – não alcançou os objetivos específicos e potencialmente compartilhados. |
| Resultados | · Descontinuidade da parceria de Teletandem. |

Observemos, no quadro a seguir, os componentes presentes no SAT de Ester:

QUADRO 10 – Componentes do Sistema de Atividade de Ester.

| Componentes | Sistema de Atividade de Ester |
|------------------------------------|--|
| Sujeito | Ester - Interagente mexicana, cinquenta anos de idade, era professora de uma instituição de ensino superior e frequentava um curso de pós-graduação aos sábados. |
| Comunidade | · Ester; · Daniele; · Comunidade teletandem (<i>Facultad de Estudios Superiores Zaragoza</i> + Responsável pelo projeto) |
| Obj. específicos / Motivos | - - - - - |
| Objetos pot. compartilhados | · Construir conhecimento e melhorar competência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | · Praticava teletandem de sua casa; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem. (Sua competência na língua portuguesa não foi constatada, pois as parceiras só se comunicaram em espanhol). |
| Regras | · Mostrou-se comprometida e recíproca com a parceira. |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir e qual programa utilizar. |
| Contradições | · Entre sujeito e os instrumentos – não tinha instalado em seu computador um programa de troca de mensagens instantâneas; · Entre o sujeito e os instrumentos – falta de letramento digital; · Entre o sujeito e regras – não disponibilizou tempo para as sessões de teletandem; · Entre a comunidade e a divisão de trabalho – não acompanhamento de um monitor. · Entre o sujeito e o objeto – não alcançou os objetivos potencialmente compartilhados. |
| Resultados | · Descontinuidade da parceria de teletandem. |

A seguir, trazemos a representação gráfica dos SAs de Daniele e Ester com ênfase nas contradições presentes nos sistemas.

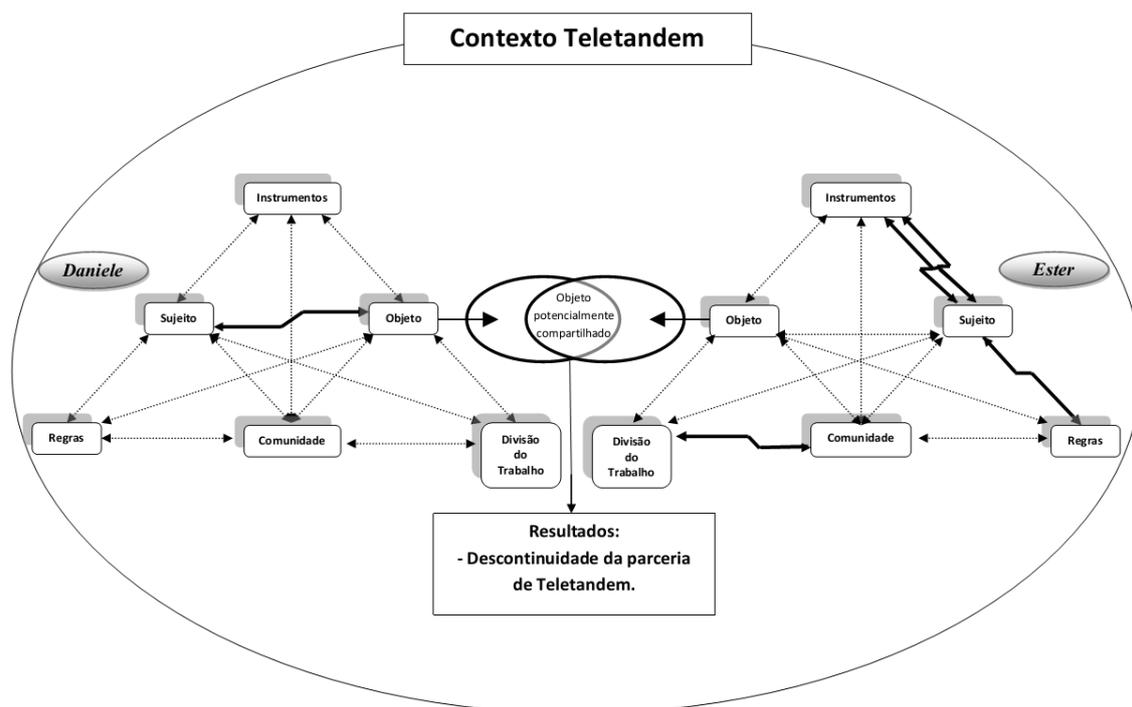


FIGURA 07 – Sistema de Atividade de Daniele e Ester.

A partir da análise feita das contradições ocorridas nos SATs de Daniele e Ester, entendemos que Ester demonstrou muito interesse e compromisso em praticar o teletandem, trocando *e-mails* constantes com a parceira e negociando horários para os encontros (regras e divisão de trabalho), mas devido a sua falta de letramento digital não conseguiu instalar nenhum dos programas de trocas de mensagens instantâneas e de videoconferência no seu computador, o que resultou na contradição ocorrida entre o sujeito Ester e os instrumentos. Tais contradições poderiam ter sido amenizadas se a mexicana praticasse o teletandem em um laboratório apropriado com o apoio de um monitor (contradição ocasionada entre a comunidade e a divisão de trabalho).

Com a mudança de emprego, com a falta de tempo, de letramento digital e de um computador disponível, a interagente mexicana desistiu das trocas telecolaborativas

com Daniele, gerando as contradições ocorridas entre o sujeito Ester, as regras e os instrumentos do SAT. Ao decidir sobre o término da parceria, Ester acabou gerando a contradição entre o seu sujeito e objetos potencialmente compartilhados, como também entre o sujeito Daniele e seus objetos específicos e potencialmente compartilhados.

Entretanto, com intuito de não quebrar o compromisso assumido com Daniele, Ester sugeriu que a mesma começasse a interagir com o seu sobrinho, que estaria interessado em participar do teletandem. Daniele, ainda buscando atingir o seu objeto, aceitou a sugestão da parceira e entendeu que a mesma cumpriu com o seu compromisso assumido anteriormente. Assim, passemos a analisar a parceria de Daniele e Jorge na próxima subseção.

3.1.4 A parceria teletandem de Daniele e Jorge.

Devido ao longo período de interação de Daniele e Jorge, contamos não somente com os *e-mails* trocados entre os interagentes, mas também com as gravações dos *chats*, seus diários, e outros instrumentos de coleta de dados descritos no quadro 05 e na figura 05 deste trabalho. Desse modo, organizamos as próximas subseções diferentemente, considerando os componentes integrantes dos SATs de Daniele e Jorge⁶⁴.

A mesma configuração não é adotada ao abordarmos as duas primeiras parcerias de Daniele, pois elas não chegaram a realmente interagir de acordo com as normas e sugestões para prática de teletandem⁶⁵, assim sendo os componentes constituintes de seus SATs foram substancialmente menores.

Passemos a analisar os componentes integrantes dos SATs de Daniele e Jorge.

⁶⁴ A mesma estrutura também será usada na análise dos dados das parcerias de Mônica.

⁶⁵ Luisa e Daniele trocaram *e-mails* e mensagens informais via *WLM*, Ester e Daniele somente se comunicaram através de *e-mails*.

3.1.4.1 Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos.

O sujeito Jorge, terceiro parceiro de Daniele e sobrinho de Ester, interagiu com a brasileira por aproximadamente sete meses, de 25 de maio a 04 de dezembro de 2009. Ele tinha vinte e oito anos e trabalhava como engenheiro de computação em uma empresa mexicana.

Além de Jorge e Daniele, e os pesquisadores do Projeto Teletandem, a comunidade do SAT da interagente brasileira contou com uma mediadora, que por ocasião das interações era aluna da pós-graduação da mesma universidade da brasileira e também estava envolvida em pesquisa no contexto do projeto teletandem. Pelo fato de Ester estar vinculada ao pareamento de Daniele e Jorge e por continuar mantendo contato com ambos (excerto 26), consideramos que a mexicana também fez parte da comunidade teletandem dos interagentes.

O primeiro contato feito entre os interagentes partiu de Jorge, que mandou um *e-mail* à Daniele com informações pessoais e indagações sobre a parceira.

Excerto 27

01 hola Daniele
 02 mi nombre es jorge, tengo 28 años, estudie ingenieria en computacion en la UNAM y
 03 actualmete trabajo en un empresa que se dedica ala manufactura de cocinas industriales.
 04 vivo en iztaplapa distrito federal.
 05 mira pues estoy conectado desde la 7 am hasta las 16:30 hora de mexico, ya estas dada
 06 de alta en el messenger espero que estemos pronto en contacto ah que edad tienes y a
 07 que te dedicas oye si se puede mandame una foto.
 08 Jorge / México

E-mail de Jorge para Daniele, 25 de maio de 2009)

Jorge entrou em contato com o teletandem por indicação de sua tia, antiga parceira de Daniele. Podemos perceber, neste primeiro *e-mail*, que o interagente mexicano já tinha conhecimento de que usaria uma ferramenta de troca de mensagens instantâneas para realizar as interações (l. 06), componente integrante dos instrumentos do SAT, e que teriam que determinar um horário em comum para a prática de

teletandem (linha 05), componente integrante das regras do SAT. Tais informações devem ter sido informadas a ele pela tia, que tinha conhecimento do funcionamento das sessões (excerto 26).

É interessante observarmos, entretanto, que o interagente mexicano, logo no primeiro *e-mail*, pediu que a brasileira lhe mandasse uma foto, prática usual em contextos de trocas de mensagens eletrônicas não relacionadas com ensino/aprendizagem. Daniela afirmou, ao responder o questionário, que o motivo de Jorge era, principalmente, entrar em contato com uma brasileira, como podemos averiguar no próximo excerto:

Excerto 28

01 Acredito, também, que por parte dele o maior interesse era ter contato com uma
02 brasileira (...).

(Questionário, questão 13, p. 5)

O motivo do interagente mexicano se centrava no contato com um falante nativo da língua portuguesa para socializar (objeto) e, de acordo com Daniele, ele não tinha interesses profissionais ou acadêmicos na aprendizagem da língua, como se observa no trecho a seguir da entrevista de Daniele:

Excerto 29

01 (...) ele tava fazendo não porque ele precisava, mas por interesse próprio. (...) Ele tinha
02 interesse de interagir com um brasileiro. E... não que ele precisasse daquilo, nem pro
03 serviço, nem pra nada mesmo. (...)

(Transcrição da entrevista final)

Daniele confirmou ter objetos potencialmente compartilhados com o parceiro, como veremos no excerto a seguir extraído de seu relatório de estágio:

Excerto 30

01 (...) Desde os nossos primeiros contatos, Jorge sempre deixou clara a sua vontade e
02 disponibilidade em me ajudar a alcançar um dos meus objetivos dentro do Projeto
03 Teletandem, o de ter contato com um nativo de espanhol e, então, aprender o que,
04 talvez, não seria possível dentro de uma sala de aula, na qual prevalece a hierarquia
05 professor/aluno. (...)

(Relatório de Estágio Básico, p. 7)

Assim sendo, além de ter como objeto o cumprimento dos termos do EB (excerto 02) e o contato com um nativo (excerto 30, l. 03), Daniele também pretendia experienciar a L-alvo para futuramente ensiná-la, como podemos verificar no próximo excerto:

Excerto 31

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Jorge | (...) que quieres aprender en que te puedo acesorar |
| 02 | | así no te preodupes yo aprendo portugues aunque no se nada tu me vas a tener |
| 03 | | que enseñar |
| 04 | | (...) si pero no te vayas a desesperar cuando me estes enseñando portugues eh |
| 05 | Daniele | o que más quiero es dar clases de español luego y creo que nuestro contacto |
| 06 | | será muy bueno para mi |
| 07 | | No no voy. (...) |

(Interação 01, 26 de maio de 2009)

Nesse momento, podemos perceber que além de Daniele ter atestado no questionário inicial que o objeto que a levou a realizar o teletandem fosse o EB (excerto 02), outros fatores estavam presentes no seu interesse pelo projeto. Ela pretendia também ter contato com um falante nativo e praticar sua futura profissão de professora (excertos 15 e 31).

Após a definição dos motivos e objetos dos interagentes, averiguemos se os interagentes tinham acesso aos instrumentos necessários para a interação via teletandem.

3.1.4.2 Instrumentos.

Daniele estava no segundo ano da Licenciatura em Letras com habilitação em espanhol, conseguindo se expressar em espanhol, demonstrando possuir competência (razoável) para praticar teletandem.

Ela era consciente de que não tinha total domínio sobre o computador, mas atestou, no questionário, que conseguia lidar autonomamente com as dificuldades que encontrava usando o computador rotineiramente:

Excerto 32

01 **6. Você se considera uma pessoa tecnologicamente proficiente? Justifique sua**
 02 **resposta.**
 03 R: Tudo o que sei de informática aprendi sozinha, nunca fiz nenhum curso, por isso não
 04 me acho proficiente em coisas muito específicas, mas dependendo do que for, me viro
 05 sozinha.

(Questionário, questão 06, p.01)

Daniele demonstrou, em vários momentos, que conseguia lidar com problemas tecnológicos que surgiam nas interações, posicionando-se como uma interagente que possuía letramento digital suficiente para interagir no contexto teletandem (excertos 17 e 20). A interagente brasileira trabalhava facilmente com os programas de trocas de mensagens eletrônicas e suas especificidades, tal como enviar e receber arquivos sincronamente, evidenciado no próximo excerto:

Excerto 33

| | | |
|----|---------|-------------------------------------|
| 01 | Daniele | (...)vou te mandar uma música dela |
| 02 | | é muito legal |
| 03 | | (Daniele envia um arquivo a Jorge) |
| 04 | Jorge | (Jorge recebe o arquivo de Daniele) |
| 05 | | me parece muy bien (...) |

(Interação, 05 de junho de 2009)

A universidade a que a brasileira se vinculada contava, por ocasião das interações, com um laboratório específico para a prática de teletandem com vinte computadores conectados à internet, de rápida velocidade, e com todos os equipamentos necessários para as interações telecolaborativas como câmeras, microfones e fones de ouvido. Tal equipamento foi adquirido por meio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP⁶⁶. Daniele reservava horários específicos da sua semana

⁶⁶ Projeto Temático “Teletandem Brasil: lingual estrangeira para todos” - processo 2006/03204-2.

para os encontros com o parceiro, fazendo uso do laboratório como local para as interações.

Sobre o conhecimento que tinha das normas e sugestões para a realização de teletandem, Daniele havia participado de reuniões e discussões direcionadas aos interagentes do projeto e tinha acesso a documentos em português e espanhol sobre as normas e sugestões para a prática de teletandem, como ficou atestado anteriormente nos excertos 07 e 15.

Jorge, ao contrário de Daniele, não tinha conhecimento prévio da língua portuguesa e nem suficiente informação sobre as normas e sugestões para a realização de teletandem, como fica evidenciado no excerto abaixo:

Excerto 34

| | | |
|----|---------|--|
| 01 | Daniele | (...) solo más una pregunta ... tu sabes lo que eres Feedback? |
| 04 | Jorge | retroalimentarnos el uno del otro |
| 05 | | transmitir conocimientos, aprender el uno del otro |
| 06 | Daniele | no no .. el feedback, es lo que tenemos que hacer en el final de nuestras |
| 07 | | conversas. Por ejemplo ... en los 20 minutos finale hacemos una avaliación de |
| 08 | | como estás siendo para mi y para tu, o que quieres aprender, o que piensas, esas |
| 09 | | cosas ... y yo también .. cierto? |
| 10 | Jorge | pues si |
| 11 | | pero comprende que de tu idioma no se nada |
| 12 | | y si quieres que esto funcione bien tienes q tener paciencia y enseñarme lo |
| 13 | | basico como si fuer aun niño de primeria (...) |

(Interação, 28 de maio de 2009)

O fato de Jorge não ter conhecimento prévio da língua portuguesa (l.11) criou uma das contradições no seu SAT, entre o sujeito e os instrumentos, que resultou em momentos de quebra do princípio da separação de línguas nas sessões de português, gerando contradição nas regras do SAT de Daniele (como veremos na próxima subseção), não chegando a causar a descontinuidade das sessões teletandem.

É aconselhável que antes de praticar teletandem os interagentes tenham um conhecimento básico da língua a ser trabalhada (TELLES, 2006), mas essa condição

não impede a formação de parcerias com sucesso, como foi constatado também na pesquisa de Luvizari-Muradi (2011).

Em sua pesquisa, Luvizari-Muradi (2011) descreveu uma parceria entre uma brasileira e um alemão. A brasileira não tinha conhecimento prévio algum sobre a L-alvo e o interagente alemão, apesar de atestar ser iniciante, compreendia textos e conseguia estabelecer diálogos na língua portuguesa. Ambos os interagentes tinham consciência de que esta não era uma condição ideal para a prática de teletandem, mas creditaram o sucesso da parceria ao fato de que os dois eram linguistas, com experiência em ensino e aprendizagem de línguas, falantes de outras línguas (inglês e espanhol) que utilizavam como apoio para solucionar problemas comunicativos.

Diferentemente, no caso de Daniele e Jorge, acreditamos que o que compensou a falta de competência linguística do mexicano foi a meta da brasileira de atingir seu objeto específico e também a sua condição de professora em formação. Da mesma forma, Daniele se preocupou em informar ao parceiro sobre o funcionamento do projeto:

Excerto 35

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Daniele | (...) mandei um <i>link</i> pra ele que tinha, ou tem, no <i>site</i> do teletandem na língua |
| 02 | | espanhola, em língua espanhola, onde explicava tudo o que era o projeto. |
| 03 | | Mandei este arquivo pra ele, ele leu, me fez perguntas, solucionei as |
| 04 | | perguntas. Então ele sabia do que se tratava. (...) |

(Transcrição da entrevista final)

De acordo com a interagente brasileira, Jorge leu e discutiu os documentos mandados por ela e, conseqüentemente, passou a entender o contexto teletandem de ensino e aprendizagem de línguas. Deste modo, ambos adquiriram conhecimento sobre o projeto e, idealmente, tinham condições de se comprometer e ser recíprocos um com o outro.

Jorge também mostrou-se digitalmente letrado ao usar com facilidade o programa de troca de mensagens *WLM* e enviar e receber *e-mails* (excerto 27), como

também trocar arquivos sincronamente (excerto 33). Como os participantes demonstraram lidar facilmente com o computador e seus aplicativos, fez-se presente nos seus SATs o uso também do *kit* didático, o uso de dicionários eletrônicos, bem como a busca de assuntos e de imagens na rede (excerto 44), e a troca de músicas e vídeos (excerto 45).

Assim sendo, Daniele e Jorge demonstraram, em todos os momentos, facilidade para lidar com as possibilidades que a internet oferece como apoio ao ensino e aprendizagem. Entretanto, Jorge praticava teletandem usando o próprio local de trabalho, não podendo utilizar-se do vídeo e microfone, o que causou uma grande limitação nas interações e outra contradição entre o sujeito e os instrumentos do seu SAT.

Passemos a analisar o cumprimento das regras dos SATs de Daniele e Jorge na próxima subseção.

3.1.4.3 Regras.

O comprometimento de Jorge variava de acordo com as limitações impostas por suas atividades profissionais, já que o mesmo praticava *tandem informal* (PANICHI, 2002), sem vínculo com uma instituição, atendendo a um pedido da tia, o que gerou contradição entre o sujeito e a primeira regra do SAT. Assim, por muitas vezes, ele teve que desmarcar ou interromper, sem aviso prévio, as interações agendadas com Daniele, como podemos constatar no excerto a seguir:

Excerto 36

| | | |
|----|-------|--|
| 01 | Jorge | (...) oye me llama mi jefe ahorita regreso (...) |
| 02 | | oye voy a entrar a una reunion |
| 03 | | me esperas o acabamos mañana |

| | | |
|----|---------|--|
| 04 | Daniele | No Jorge |
| 05 | | creo que por hoy ya está... qué piensas? |
| 06 | | Nos vemos en el Jueves ... |
| 07 | | puede ser? |
| 08 | Jorge | si ya stas |
| 09 | Daniele | cierto! hasta! |
| 10 | | buena reunión |

(Interação, 16 de junho de 2009)

Nesse excerto, e em muitos outros momentos, Jorge teve que interromper a interação em razão de seu trabalho. Daniele atentou para este fato, mas declarou que não considerou que seu parceiro lhe faltou com comprometimento, como veremos no excerto abaixo:

Excerto 37

| | |
|----|---|
| 01 | (...) Como eu já sabia que ele estava interagindo do serviço, aconteceu a primeira vez, e |
| 02 | depois na outra interação ele veio e me falou: “Ai, é que eu tive uma reunião assim, não |
| 03 | tive como eu sair pra te avisar, não sei o que...” Então, ele me explicou. Então eu |
| 04 | entendi. (...) E ele sempre me falava depois (...). Teve uma vez que ele me mandou um e- |
| 05 | mail falando. Só que eu só vi a hora que eu cheguei aqui. Que ele tinha saído da empresa |
| 06 | para um serviço fora e não ia conseguir voltar a tempo. (...) Ele tava se esforçando, sabe? |
| 07 | Porque ele tava deixando o serviço dele, entendeu? Eu não podia cobrar mais do que |
| 08 | aquilo, entendeu? Então, assim, tá bom, ele faltou? Eu já sei que é por... não é porque ele |
| 09 | não quis, não é for falta de compromisso, não é por desinteresse, é porque ele realmente |
| 10 | não pôde. E ele deixava isso bem claro. As vezes a gente repunha a interação. (...) |

(Transcrição da entrevista final)

Apesar da evidente contradição criada pelo sujeito Jorge e as regras do SAT, Daniele não interpretava tais atitudes como desinteresse, mas como impossibilidade do parceiro em não comparecer ou terminar os encontros antecipadamente (ls. 08 a 10). Contrariamente, ela acreditava que o interagente mexicano estava altamente comprometido, já que deixava de trabalhar para interagir com ela (ls. 07 e 08).

Mesmo Jorge não dedicando um dia e horário específico para as sessões, os parceiros tentavam manter dois encontros semanais, cada um dedicado à prática de uma das línguas, com duração entre 40 a 80 minutos cada, como Daniele atestou no seu relatório:

Excerto 38

| | |
|----|--|
| 01 | (...) Assim como as interações em que praticamos a Língua Espanhola, as interações |
| 02 | acima aconteceram no período de sete meses. Para cada interação o tempo dedicado era |

03 entre 40min. (quarenta minutos) e 1h20min (uma hora e vinte minutos), no qual ambos
04 os interagentes estavam online em tempo real, mas em ambientes diferentes (eu no
05 Brasil, Jorge no México). (...)

(Relatório de Estágio Básico, p. 14)

Nesse excerto, Daniele se remete ao cronograma das interações em português e em espanhol e à duração das mesmas, que variavam de acordo com os compromissos do interagente mexicano.

Entendemos que a atitude conformista e paciente da interagente brasileira, de aceitar a inconstância de horários do parceiro, se dava pela necessidade de continuidade de sua parceria para poder alcançar seu objeto específico e cumprir com os termos do EB. Neste sentido, Daniele adaptou as regras do SAT pressuposto, para conseguir dar continuidade às sessões de teletandem com o parceiro.

Ainda assim, a brasileira mostrava-se mais assídua e comprometida com os encontros, e os realizava em um local mais apropriado, o que resultava em uma desigualdade de condições na prática de teletandem entre Daniele e Jorge, o que Benedetti (2006) chama de falta de isonomia de condições.

Para a autora (2010, p.45), o termo isonomia “... não remete ao tratamento dado às línguas, o qual deve ser igualitário, mas a um estado de equilíbrio de condições para interagir, que abranja desde os aspectos ligados à tecnologia de teletandem até os ambientes para a sua realização.”

Fernandes e Consolo (2010) apontam para essa problemática e, de acordo com os autores, a desigualdade de acesso a bons computadores e aos equipamentos necessários para as sessões prototípicas de teletandem, por ambos os interagentes, interfere nos princípios de autonomia e reciprocidade, podendo gerar a falta de compromisso entre os participantes.

No caso de Jorge, ele não encontrava problemas com a qualidade de seu computador ou internet, mas não podia usar todos os recursos para a prática de

teletandem prototípico por se encontrar em seu local de trabalho, ambiente impróprio para as trocas telecolaborativas.

Todavia, apesar de Jorge e Daniele trabalharem sem isonomia de condições no que diz respeito ao uso dos recursos tecnológicos, ambiente para realização do teletandem e ausência de proficiência mínima na L-alvo por parte do mexicano, Daniele se empenhava em suprir o desequilíbrio proporcionado pelo parceiro para garantir a continuidade das sessões, apesar das contradições criadas no SAT entre o sujeito Jorge, as regras e os instrumentos.

O mesmo esforço ocorria por parte de Daniele para tentar seguir os princípios norteadores do projeto, como a separação de línguas. Logo no início das interações, a brasileira se mostrou preocupada com esse princípio já que seu parceiro não teve nenhum contato com a língua portuguesa antes de iniciar a sua experiência com o projeto (excerto 34), o que dificultaria a comunicação com o mesmo, se utilizasse o português o tempo todo:

Excerto 39

01 (...) É importante ressaltar neste momento que meu interagente mexicano, Jorge, antes
 02 de ter contato comigo, não tinha nenhum conhecimento prévio formal da Língua
 03 Portuguesa, ou seja, para ele esta experiência exigiu um pouco mais de habilidade,
 04 diferente de outros inscritos no Projeto, que ao menos possuem um conhecimento
 05 intermediário da Língua a ser aprendida. (...)

(Relatório de Estágio Básico, p. 11)

Em decorrência desta contradição no SAT de Jorge, a princípio, Daniele teve dificuldades para estabelecer a predominância do uso do português nas sessões em que a língua era trabalhada, como podemos ver a seguir:

Excerto 40

| | | |
|----|---------|--|
| 01 | Daniele | (...) Hoje vou falar um pouco sobre as Partes do Corpo Humano |
| 02 | | vou fazer como na última aula escrevo em português e na frente em |
| 03 | | espanhol |
| 04 | | se tiver dúvidas, pode me interromper |
| 05 | | certo? podemos começar? |
| 06 | Jorge | Sim |

| | | |
|----|---------|---|
| 07 | Daniele | primeiro vou fala dos órgãos internos (órganos internos) |
| 08 | | CORACÃO = el corazón |
| 09 | | PULMÕES = los pulmones |
| 10 | | (...) |
| 11 | | PALPEBRAS = pálpabras |
| 12 | | CÍLIOS = las pestañas |
| 13 | Jorge | eso q ES |
| 14 | Daniele | o que? |
| 15 | Jorge | Pálpabras |
| 16 | Daniele | não sabe??? é a parte de cima dos olhos (ojos) quando fechamos os olhos |
| 17 | | elas aparecem |
| 18 | Jorge | Segas |
| 19 | | lo q te depilas y delinias |
| 20 | | cierto o no |
| 21 | Daniele | não ... isso é SOBRANCELHAS --> las cejas |
| 22 | | Palpebras é a pele que aparece em cima dos olhos quando fechamos |
| 23 | | e a parte de baixo do olho também |
| 24 | | http://revistaquem.globo.com/Revista/Quem/foto/0,,14882354,00.jpg |
| 25 | | pode ver???? |
| 26 | | é onde as mulheres passam maquiagem |
| 27 | | http://www.linhadecodigo.com.br/artigos/img_artigos/brto22/maquiagem1 |
| 28 | | 7.jpg essa é a palpebra de baixo, palpebra inferior |
| 29 | | viu???? (...) |

(Interação, 04 de agosto de 2009)

Podemos notar neste excerto que a interagente brasileira procurava, na maioria das vezes, fornecer ao parceiro a tradução do vocabulário trabalhado em sua língua nativa (ls. 02 e 03)⁶⁷, apesar de conseguir, com sucesso, resolver algumas dúvidas do parceiro utilizando a língua portuguesa (ls. 22 e 23) e outros recursos como imagens (ls. 24 e 27). A interagente comentou sobre essa dificuldade em seu relatório de estágio, conforme o excerto a seguir:

Excerto 41

| | |
|----|--|
| 01 | (...) É importante ressaltar aqui que ele não falava a todo momento em português, uma |
| 02 | vez que não conseguia se comunicar inteiramente, pois somente com as nossas |
| 03 | interações não foi possível fazer com que ele falasse correta e fluidamente a Língua |
| 04 | Portuguesa (...). No decorrer das interações e conforme fomos nos tornando mais |
| 05 | íntimos, ele me pedia para eu falar de determinados assuntos, assim ele começou a se |
| 06 | interessar e, então quando a conversa fluía, eu falava tudo em português e ele entendia, |
| 07 | mesmo não conseguindo responder na mesma língua. (...) |

(Relatório de Estágio Básico, p. 12)

⁶⁷ Nesta única interação Daniele fornece o significado de 39 vocábulos em português informando ao seu parceiro o significado em espanhol com a utilização do sinal gráfico de igualdade.

Percebemos, portanto, que Daniele enfrentou algumas dificuldades nas sessões em que a língua portuguesa deveria ter sido trabalhada com mais intensidade. Em relação às interações em espanhol, o princípio da separação de línguas foi respeitado pelos parceiros ao longo do processo interativo, como podemos observar no excerto a seguir:

Excerto 42

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Daniele | (...) a mi me gustaría saber como tu te vistes? |
| 02 | | qué te gusta más? |
| 03 | Jorge | la mezclilla |
| 04 | | los tenis |
| 05 | Daniele | qué es mezclilla? |
| 06 | Jorge | la tela con la que hacen los pantalones |
| 07 | Daniele | es un tipo de tela? |
| 08 | Jorge | Si |
| 09 | | los pantalones que usas como son |
| 10 | Daniele | no conozco eso tipo |
| 11 | | los míos son pantalones vaqueros |
| 12 | Jorge | esa es la mezquilla (...) |

(Interação, 16 de junho de 2009)

Podemos perceber neste excerto, e durante todas as interações realizadas entre os parceiros, que todas as dúvidas em espanhol eram trabalhadas com sinônimos ou explicações na própria língua (ls. 06 e 12). Isso ocorreu pelo fato de a interagente brasileira ter um nível de espanhol razoável, por já estudá-lo na universidade (cursando o segundo ano), o que facilitava o entendimento das explicações fornecidas pelo parceiro. Por esse motivo, não caracterizamos quebra do princípio da separação de línguas o fato da interagente brasileira utilizar-se, em momentos, da língua espanhola, quando o foco era a língua portuguesa, para se comunicar com Jorge, sendo que a mesma tinha consciência do princípio e tentava segui-lo respeitando as limitações de seu parceiro, mas reconhecemos que a contradição ocorreu entre o sujeito Daniele e as regras do SAT.

Benedetti (2010) também observou mesclas de códigos ao analisar uma parceria teletandem. A autora relacionou tais mesclas como resposta a diferentes propósitos

interativos: primeiro, a mescla de línguas em saudações e despedidas pode criar um clima de cumplicidade entre os parceiros; segundo, a mescla de códigos pode revelar “falta de conhecimento quanto dificuldade em acessar tal conhecimento, requerendo, portanto, a colaboração do par mais competente” (p.31); e o terceiro, pode servir à comparação entre os sistemas linguísticos envolvidos, potencializando a construção de conhecimento na L-alvo.

Para Benedetti (2010), assim como no caso de Daniele, tais casos não são considerados quebra de princípio de separação de línguas, mas “eventos característicos do próprio processo de aprendizagem que, neste contexto, baseia-se em comunicação autêntica com o parceiro...” (p.31).

Outro princípio norteador do projeto, a autonomia, foi trabalhado por ambos os interagentes no decorrer das interações. Daniele demonstrou responsabilidade pela própria aprendizagem ao usar estratégias de aprendizagem, como veremos no excerto a seguir:

Excerto 43

| | | |
|----|---------|--|
| 01 | Daniele | (...) qué es ZOCALO? |
| 02 | Jorge | en este caso seria la parte central del DF |
| 03 | | buscalo en google imagenes zocalo df |
| 04 | Daniele | pero es como una ciudad? |
| 05 | | voy a buscar |
| 06 | | entonces continúe (...) |

(Interação, 14 de julho de 2009)

Neste excerto, podemos identificar que Daniele questionou o parceiro (l. 01) e aceitou sua sugestão de buscar a cidade no *Google* (l.05), mostrando-se uma aprendiz ativa e que fazia uso de estratégias de aprendizagem. A esse respeito, Brammerts (2003) advoga que aprendizes de *tandem* que se utilizam de estratégias e técnicas de aprendizagem efetivas se mostram muito mais eficientes na sua aprendizagem.

Jorge também incentivou a parceira, sugerindo que a mesma buscasse a cidade no *Google* (l. 03). O interagente mexicano, ao mesmo tempo, evidenciou autonomia, e

responsabilidade pela própria aprendizagem, ao buscar materiais relacionados com a língua portuguesa na internet, como podemos conferir no próximo excerto:

Excerto 44

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Daniele | (...) e vou pedir para a próxima semana para você escreve frases ... em |
| 02 | | português |
| 03 | | escreva 4 frases sobre o assunto que quiser |
| 04 | | para você praticar o português e eu corrijo para você |
| 05 | Jorge | sin en visto algunas en youtube |
| 06 | | cono de onde ès? |
| 07 | Daniele | o que você viu no Yotube? |
| 08 | Jorge | tu es bonita |
| 09 | Daniele | ah sim |
| 10 | | as frases .. |
| 11 | Jorge | eu estou bem, obrigado (...) |

(Interação, 17 de julho de 2009)

O interagente mexicano, mesmo sem o pedido da parceira, já havia estudado alguns vídeos que traziam frases em português no site *Youtube* (l. 05). Isso demonstrou que ele, autonomamente, se envolvia em atividades relacionadas à aprendizagem da língua portuguesa fora do horário das interações teletandem. No mesmo excerto, Daniele propôs atividades extras para o parceiro (ls. 01, 02 e 03) e se prontificou a corrigi-las (l. 04), demonstrando a preocupação com a aprendizagem de Jorge, ambos elementos constituintes das regras dos SATs dos participantes.

Sobre a preparação das sessões (parte integrante das regras do SAT), na entrevista final, Daniele declarou que, ao longo dos encontros, foi adaptando os temas e focos das interações para os interesses do parceiro, como fica claro no próximo excerto:

Excerto 45

| | |
|----|--|
| 01 | (...) eu fui partindo pro lado do que ele queria, sabe? Ah, ele queria música brasileira. |
| 02 | Fazia música brasileira. Então eu também acabei não partindo tanto pra esse lado |
| 03 | gramatical porque não era o que ele queria. Ele não ia utilizar aquilo pra fins acadêmicos |
| 04 | (...). Então eu busquei atingir, assim, o que ele realmente tinha interesse. Se não ia ficar |
| 05 | sem graça e ele ia se desinteressar. (...) |

(Transcrição da entrevista Final)

De acordo com a brasileira, seu parceiro também preocupava-se em discutir com Daniele temas de seu interesse, como ela atesta em seu relatório de EB:

Excerto 46

01 (...) Posso afirmar que o Jorge teve um papel muito importante no meu aprendizado de
 02 espanhol durante este período pelo qual mantivemos contato, pois a cada interação ele
 03 procurava trazer um assunto que seria interessante e útil para mim e, algumas vezes,
 04 trazia insumos para tornar o ensino mais real, como vídeos, figuras e músicas. Muitas
 05 vezes ficava evidente que ele havia preparado de fato aquele tema abordado, ou seja,
 06 para ele também era importante saber passar seus conhecimentos. Sob o meu ponto de
 07 vista isso era excelente, pois de um modo diferente (*online*) eu acabava me envolvendo
 08 com aquele assunto de maneira tão profunda que conseguia me dedicar com mais
 09 intensidade às interações. Além disso, Jorge sempre me perguntava sobre o que eu
 10 gostaria que ele falasse, se tinha algo específico que eu tinha vontade de aprender, e eu
 11 dizia que sim. Gostava de comparar coisas do Brasil com as do México, muitas vezes
 12 pedi para que ele me explicasse algum assunto específico, como no dia em que falamos
 13 sobre o “dia de finados”. (...)

(Relatório de Estágio Básico, p. 06 e 07)

A interagente brasileira deixou claro, no excerto acima, que o comprometimento e reciprocidade de seu parceiro na preparação das sessões a motivava a se dedicar cada vez mais às interações (ls. 07, 08 e 09) e a retribuir a dedicação do parceiro.

De um modo geral, Daniele enxergava o parceiro como muito comprometido e recíproco, mas ao considerarmos a reciprocidade entre os parceiros, outro componente integrante das regras do SAT, identificamos oscilações por parte do interagente mexicano. Ambos os interagentes mostraram preocupação com a aprendizagem do parceiro; entretanto, Jorge nem sempre fornecia o *feedback* requerido por Daniele, o que gerou outra contradição ocorrida entre o sujeito Jorge e as regras.

A interagente brasileira chegou a pedir claramente ao seu parceiro que lhe corrigisse quando cometesse algum desvio linguístico, como podemos ver no excerto a seguir:

Excerto 47

| | | |
|----|---------|--|
| 01 | Daniele | (...) Jorge a mí me gustaría que tu me corrigiste todas las veces que yo |
| 02 | | escribo algo errado |
| 03 | | por favor, es muy importante para mí ... |
| 04 | Jorge | Claro (...) |

(Interação, 10 de agosto de 2009)

Jorge, tentando seguir o pedido da parceira, em raros momentos, procurou corrigi-la, como podemos observar na mesma interação:

Excerto 48

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Daniele | (...) el metro yo conozco pero el trole bus .. no |
| 02 | Jorge | el metro yo lo conozco (...) |

(Interação, 10 de agosto de 2009)

Todavía, muitos desvios linguísticos passaram despercebidos durante as interações em que a língua espanhola foi trabalhada. Daniele atestou que aproveitou as interações com Jorge para entrar em contato com o espanhol menos formal, utilizado na rotina do interagente mexicano, em ambiente mediado por tecnologia. Entretanto, podemos observar nos dados que a interagente brasileira gostaria de ter recebido mais correções, o que contradiz a total aceitação e reciprocidade do parceiro retificada, várias vezes, por ela (excerto 37).

Acreditamos que Daniele aceitou as variações na reciprocidade e no compromisso do parceiro por estar empenhada em conquistar seu objeto, o de concluir todas as sessões de teletandem necessárias para o cumprimento dos termos do EB, portanto, se fez complacente à oscilação de reciprocidade do parceiro. Também entendemos que o compromisso mais determinado demonstrado por parte de Daniele se deu pelo mesmo motivo e pela questão de que ela via no teletandem e na prática de espanhol a possibilidade de melhoria da sua matéria prima de trabalho como futura professora.

Tais constatações sobre a reciprocidade de Jorge vão ao encontro dos resultados de pesquisa de Kami (2011), que também analisou as interações geradas pela parceria de Daniele e Jorge, tendo como foco de sua pesquisa a variação da motivação da interagente brasileira. Kami (2011) observou as oscilações na motivação de Daniele, que se mostrou mais desmotivada no período final das interações em consequência da falta de comprometimento e reciprocidade do parceiro, que não se fazia disponível para as sessões nos horários pré-determinados, do insumo e *feedback* inadequados fornecidos a Daniele, e por não fazer as tarefas propostas pela parceira. Kami (2011) concluiu

ainda acreditar que Daniele só se manteve motivada a continuar interagindo com Jorge pelo fato de precisar das interações para concluir o EB a que estava vinculada, constatações semelhantes já apontadas na presente tese.

Entretanto, achamos adequado ressaltar que a autora deste trabalho não qualifica o comportamento de Jorge como total falta de reciprocidade, já que tal afirmação sugeriria que o interagente mexicano não correspondeu em nenhum momento às expectativas da parceira. Entendemos que, por vários momentos, o interagente mexicano se mostrou disposto a contribuir com Daniele; logo, houve oscilações na reciprocidade e consequente contradição entre o sujeito Jorge e as regras do SAT.

Passemos a analisar a divisão de trabalho dentro do SAT de Daniele e Jorge.

3.1.4.4 Divisão de Trabalho.

Nas trocas telecolaborativas entre Daniele e Jorge, foi simples a determinação do programa a ser utilizado pelos parceiros, pois ambos interagentes tinham acesso e sabiam lidar com o programa *WLM*.

Os parceiros negociaram quando interagir e quanto tempo iriam durar as interações, mas, como atestado anteriormente, Jorge criou uma contradição entre seu sujeito e as regras ao não se comprometer com os horários determinados, por consequência de seu trabalho.

Daniele e Jorge refletiam sobre as sessões (excertos 34, 35 e 47) e discutiam aspectos relacionados com o fornecimento de *feedback*, que nem sempre foram seguidos por Jorge, pois não corrigia a parceira como ela desejava, criando mais uma contradição entre o sujeito Jorge e as regras do SAT.

Sobre a preparação de temas, notamos que as primeiras interações de Daniele e Jorge aconteceram de forma mais espontânea, sem a preocupação com assuntos determinados. Entretanto, após a primeira mediação e reflexão de Daniele sobre a preparação de temas, ela sugeriu ao parceiro mudanças pedagógicas nas interações, conforme revela o excerto a seguir:

Excerto 49

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Daniele | (...) entonces Jorge... yo pensé que tal vez podríamos montar clases |
| 02 | | tematicas para que sempre tengamos lo que hablar |
| 03 | | por ejemplo: podemos hablar solo de musica un día, pero tenemos que |
| 04 | | preparar un vocabulário y cosas interesantes sí? |
| 05 | Jorge | me parece muy bien como que quieres saber |
| 06 | Daniele | Textos e todo lo que más sea interesante |
| 07 | | tu escojes lo que quieres me pasar y yo escojo o que voy a pasar a ti |
| 08 | Jorge | va me late de todos los temas |
| 09 | Daniele | Pero si tienes algo de que desea saber más es solo me decir que yo preparo |
| 10 | | también |
| 11 | | entonces cre que así es más fácil para ti aprender el portugués, quiero que |
| 12 | | siempre estea con el diccionario al lado, pero así mismo voy a enviarte el |
| 13 | | vocabulário utilizado |
| 14 | Jorge | desde historia de mexico hasta lo actual te parece |
| 15 | | va que va |
| 16 | Daniele | puede ser .. del todo ... de gramática, de comidas, de musicas, de las |
| 17 | | personas, de personalidades .. de todo |
| 18 | | creo que va a ser muy bueno para los dos (...) |
| 19 | | Creo que el jueves etonces vamos hablar del alfabeto |
| 20 | Jorge | a Bueno |
| 21 | | sim |
| 22 | Daniele | y se te parece bueno prepara algun tema para el martes y se quieres puedes |
| 23 | | enviar el insumo extra para mi correo electronico antes, para que yo pueda |
| 24 | | ver sobre lo que vamos hablar |
| 25 | Jorge | muy bien (...) |

(Interação, 30 de junho de 2009)

Após a primeira mediação, Daniele propôs ao parceiro que montassem aulas para poderem aproveitar melhor as interações (ls. 01 e 02). A interagente brasileira também sugeriu ao parceiro fornecer insumo prévio (ls. 22 a 24), via *e-mail*, baseado no tema da sessão seguinte, o uso do dicionário e de uma lista de vocabulário (ls. 12 e 13), para que pudessem tirar maior proveito das interações. Jorge aceitou a sugestão e ambos propuseram temas para a sessão seguinte (ls. 14 e 19), negociando de acordo com a divisão de trabalho e preparando temas de acordo com as regras propostas no SAT.

O papel da mediação também foi positivo para que não se criassem outras contradições nos SATs de Jorge e a brasileira. No período de sete meses que Daniele interagiu com Jorge, quatro mediações ocorreram, entre a interagente e a mediadora. A segunda mediação foi referente às interações entre o dia 30 de junho e o dia 06 de agosto de 2009, e ocorreu via *chat* no *WLM*. A mediadora apontou os pontos positivos das interações, mas demonstrou-se frustrada ao tentar gerar reflexões a partir dos pontos que considerou conflitantes nas interações de Daniele e Jorge, como veremos a seguir:

Excerto 50

01 (...) Tenho que confessar que, ao sair dessa segunda mediação, senti-me um pouco
 02 frustrada. Parecia que não conseguia explicar-me como queria. Sentia-me uma ausadora,
 03 uma vez que interagente ficava se justificando: parecia que eu não conseguiria
 04 sensibilizá-la. (...)

(Diário de mediação 02)

As justificativas mencionadas pela mediadora são facilmente encontradas na segunda mediação (ls. 06, 07, 14 a 17):

Excerto 51

| | | |
|----|-----------|--|
| 01 | Mediadora | (...) por exemplo, o que vc tem feito pra tentar fazer ele produzir frases em espanhol |
| 02 | | |
| 03 | | vi que vc tem trabalhado bastante vocabulário, o que tb é bom, mas e estruturas, como vc poderia ensinar algumas frases... pra ele já se comunicar com vc? |
| 04 | | |
| 05 | | |
| 06 | Daniele | não sei como te disse ele não sabe nada de português ... |
| 07 | | então é um pocuco complicado p/ mim |
| 08 | Mediadora | então, porque vc não manda uns textos bem simples? |
| 09 | | sabe, é insumo, é como quando começamos a aprender espanhol a gente, às vezes, vê textos inteiros e não conhece muitas palavras, mas deduzimos muito também... |
| 10 | | |
| 11 | | |
| 12 | Mediadora | o que vc acha? |
| 13 | Daniele | aham .. vou pensar!!! |
| 14 | | é pq como ele trabalha o dia todo eu acho que ele não vê mto email |
| 15 | | tanto é que acho que vc viu o tnatu que eu cobro pelso diários neh |
| 16 | | então as vezes mandar essas coisa não vai adiantar muito se ele não ler |
| 17 | | entende (...) |

(Mediação 02)

Apesar de bastante relutante durante as mediações, percebemos que a interagente brasileira reflete sobre os comentários da mediadora e tenta aplicar os resultados nas próximas interações, como veremos no seguinte excerto:

Excerto 52

| | | |
|----|---------|---|
| 01 | Daniele | Bom dia! |
| 02 | | Podemos começar nossa interação? |
| 03 | Jorge | espera 5 min |
| 04 | Daniele | sim .. |
| 05 | Jorge | Listo |
| 06 | Daniele | sim . |
| 07 | | Bom Jorge.... hoje eu gostaria que você tentasse montar frase com o que |
| 08 | | eu já te ensinei |
| 09 | | you pode começar como quiser |
| 10 | | se quiser pode começar pelos dias da semana ou pelas cores (...) |

(Interação, 14 de agosto de 2009)

Logo na interação subsequente à mediação, Daniele tentou fazer com que o parceiro produzisse algumas frases com o vocabulário que já havia sido trabalhado por eles (ls. 07 e 08), o que consideramos fruto da reflexão gerada pela mediadora. Na entrevista final, Daniele relatou sua opinião sobre as mediações:

Excerto 53

| | | |
|----|--------------|---|
| 01 | Pesquisadora | (...) Você acha que a mediadora lhe ajudou nas interações? |
| 02 | Daniele | Eu acho que sim porque é uma visão de fora. Então, como eu te disse, |
| 03 | | por exemplo, em relação aos erros. As vezes eu nem tava percebendo, |
| 04 | | né? Uma coisa tão assim automática e as vezes vem uma pessoa de fora |
| 05 | | e vê: “Olha, falta você fazer isso, tenta fazer...” Que nem, dos insumos, |
| 06 | | foi ela que sugeriu começar a fazer os insumos porque a gente tava |
| 07 | | percebendo que não tava mais tendo nada de interessante nas interações. |
| 08 | | Então eu acredito que é importante sim, porque eu acho que é uma |
| 09 | | pessoa de fora vendo a interação que pode ajudar a melhorar a interação. |
| 10 | | (...) |

(Transcrição da entrevista final)

Assim sendo, podemos entender que as reflexões geradas a partir das contribuições da mediadora serviram para gerar reflexões por parte de Daniele em sua parceria com Jorge. A própria interagente brasileira reconheceu e apreciou a ajuda da mediadora (ls. 02 e 08).

Passemos a observar o componente intercultural na parceria de Daniele e Jorge.

3.1.4.5 O componente intercultural na parceria de Daniele e Jorge.

Na parceria de Daniele e Jorge, os parceiros demonstraram, em vários momentos, trabalharem com temas interculturais, como podemos notar no próximo excerto:

Excerto 54

| | | |
|----|---------|--|
| 01 | Jorge | (...) a ver cuenta de los días festivos de Brasil |
| 02 | Daniele | los más conocidos son: Navidad; año nuevo; CARNAVAL; páscoa; dia de |
| 03 | | las madres, de los padres, de los niños, de la independência; de los muertos |
| 04 | | y de la procamació de la república. Creo que son los más conocidos |
| 05 | | ..después tenemos otros que son solamente estaduais o municipais |
| 06 | Jorge | Orale |
| 07 | | y que fechas es dia de muertos |
| 08 | Daniele | es día 02/11 |
| 09 | | está llegando |
| 10 | Jorge | el mismo que aqui en mexico |
| 11 | | pero celebran el haloween o si es dia de muerto |
| 12 | Daniele | ahh .. no no |
| 13 | | el día de haloween aquí es 31/10 |
| 14 | Jorge | como lo celebran porque aqui en mexico es muy padre |
| 15 | Daniele | es otra cosa y no es día de festivo, feriado |
| 16 | Jorge | orale que padre fetejan los 2 (...) |
| 17 | | porque aqui en mexico el dia de muertos se podria decir q es haloween por |
| 18 | | la cercano con los gringos |
| 19 | Daniele | aquí no es el mismo día no]tenemos un dí para haloween y uno para |
| 20 | | muertos |
| 21 | Jorge | que bien |
| 22 | | y como celebran a sus muertos |
| 23 | Daniele | ah es muy triste .. no hacemos nada, las personas que tienen alguien que |
| 24 | | murrió, se va al cimiterio y pone flores, reza, solo eso |
| 25 | Jorge | mm muy diferente de mexico |
| 26 | Daniele | y en el haloween hacen fiestas, se visten de cosas feas, y las cosas que ya |
| 27 | | sabemos que se hacen en el haloween |
| 28 | | cómo es en México? |
| 29 | Jorge | el 2 de noviembre aqui en el DF hay en la delagacion de milpa alta |
| 30 | | unpueblo que se llma mixqui |
| 31 | | es muy padre las personas hacenunas super ofrendas en el panteon y toda |
| 32 | | las personas que quieren pueden pasar a ver las ofrendas |
| 33 | | y hacen dulces de amaranto en forma d ecraneos es algo muy padre |
| 34 | Daniele | qué es PADRE? |
| 35 | Jorge | Bonito |
| 36 | Daniele | Hunnnnnnnnnnnnn...sí es diferente |
| 37 | Jorge | Totalmente (...) |
| 38 | | a ver cuenta otro dia y como lo festejan |
| 39 | Daniele | ah ... el carnaval es muy famoso aquí |
| 40 | Jorge | el de rio |
| 41 | Daniele | tenemos 5 días de festivos en el carnaval, no en de lo Brasil todo (...) |

(Interação, 13 de outubro de 2009)

Nesta interação, Daniele e Jorge abordaram os dias festivos no Brasil e no México. Daniele demonstrou ter curiosidade e abertura com relação à cultura de Jorge, uma das qualidades de uma falante intercultural. Jorge também se mostrou curioso sobre os aspectos culturais do Brasil e foi capaz de compará-los com aspectos de sua própria cultura.

Ambos os participantes evidenciaram, portanto, ter habilidades de descoberta e interação, o que Byram (1997) descreve como “habilidade para adquirir novos conhecimentos e práticas culturais de uma cultura e capacidade para operar conhecimento, atitudes e habilidades sob as restrições da comunicação e interação em tempo real”⁶⁸ (p. 61).

Os interagentes também demonstraram conseguir lidar com temas delicados quando abordaram assuntos que poderiam gerar polêmicas, como religião, e em outros momentos Jorge comprovou ter conhecimento de aspectos culturais brasileiros e o significado dos mesmos, como revela o excerto a seguir:

Excerto 55

| | | |
|----|---------|--|
| 01 | Daniele | (...) Estoy procurando un video para que veas el alfabeto |
| 02 | | pero esta dificil encontrar un bueno |
| 03 | | http://www.youtube.com/watch?v=HZGNGnAh7Ao&feature=PlayList&p= |
| 04 | | 6CC0B273A48D1B69&playnext=1&playnext_from=PL&index=62 |
| 05 | | creo que ese es un poco bueno |
| 06 | | es un poco infantil, pero el le mostra algunas palabras también |
| 07 | | puedes ver? |
| 08 | Jorge | ta bueno |
| 09 | Daniele | ya puede verlo? |
| 10 | Jorge | si clase con xuxa |
| 11 | Daniele | não é a XUXA |
| 12 | Jorge | ya se que no pero xuxa fue famosa en mexico (...) |

(Interação, 25 de junho de 2009)

Neste excerto, Jorge brincou com Daniele sobre a apresentadora de TV, Xuxa (l. 10), um ícone da televisão brasileira, conhecida no México (l. 12). O interagente

⁶⁸ Skills of discovery and interaction: ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction.

mexicano relacionou o fato de estar aprendendo o alfabeto da língua portuguesa às atividades propostas pela apresentadora a crianças pequenas.

Também podemos observar que a interagente brasileira teve acesso a aspectos da cultura do parceiro, desta maneira podemos dizer que os interagentes tinham conhecimento de eventos das culturas alheias e de fatos que envolviam a cultura dos dois países, características presentes em falantes interculturais (BYRAM, 1997).

Daniele atestou negociar temas para não se sentir constrangida e evitar mal-entendidos com o parceiro, quando o assunto solicitado por ele não era do seu agrado:

Excerto 56

01 (...) se ele via que eu não estava gostando de alguma coisa ele já parava. (...) É, teve um
 02 dia, foi um dos dias que a gente filmou, que a gente gravou por vídeo, aliás, que ele me
 03 pediu pra ensinar palavrão e eu fiquei muito constrangida, assim. E era no vídeo e eu
 04 não queria falar, daí eu falei pra ele que eu não queria falar, sabe? Eu falei: “Ai, eu não
 05 quero, vamos falar de outra coisa” E ele respeitou, sabe? Eu não sei, pode até ter sido
 06 um erro meu, mas eu não me sentindo confortável, ele tava me vendo, ai, eu não sei,
 07 sabe? (...) Ele não ficou assim, bravo e nem deixou de falar comigo e nem quis parar,
 08 sabe? (...)

(Transcrição da entrevista final)

A interagente brasileira relatou que se negou a trabalhar palavrões com o parceiro, pois ficaria constrangida, e o parceiro aceitou a objeção de Daniele, compreendendo-a e respeitando-a.

Logo, entendemos que Daniele e Jorge souberam lidar com os aspectos interculturais presentes nas interações de teletandem, abordando temas culturais e polêmicos, demonstrando interesse, abertura e conhecimento sobre a cultura do parceiro e não se envolvendo em mal-entendidos graves ou criando contradições em seus SATs. Daremos continuidade apresentando os SATs de Daniele e Jorge na próxima subseção.

3.1.4.6 Os Sistemas de Atividades de Daniele e Jorge.

Apresentaremos no quadro a seguir os componentes presentes no SAT de Daniele/Jorge:

QUADRO 11 – Componentes do Sistema de Atividade de Daniele/Jorge.

| Componentes | Sistema de Atividade de Daniele |
|--------------------------------------|---|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Daniele – Interagente brasileira, vinte e um anos, estudante do segundo ano do Curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola, monitora do laboratório de teletandem, envolvida em uma pesquisa de Estágio Básico, com duas tentativas frustradas de trocas telecolaborativas via teletandem. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Daniele (como interagente, pesquisadora e monitora); · Jorge; · Comunidade teletandem (UNESP + Responsável pelo projeto + Mediadora + Pesquisadores + Ester). · Mediadora - aluna da pós-graduação da mesma universidade da interagente brasileira, também envolvida com pesquisa no contexto do projeto teletandem. |
| Objetos específicos / Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Gerar dados e cumprir com os requisitos de um Estágio Básico; · Socializar e entrar em contato com falante da L-alvo; · Aprimorar sua proficiência linguística para poder dar aulas de espanhol. |
| Objetos pot. compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem do laboratório da universidade; · Tinha acesso a um <i>kit</i> tecnológico completo, com o <i>WLM</i> instalado; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo ao iniciar o processo interativo. · Trocou arquivos de músicas e vídeos com o parceiro, como também fez pesquisas de textos e imagens na rede. |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Espanhola; · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem por um período de sete meses – duas sessões semanais de 40min. a 80min. cada, sujeitando-se aos horários do parceiro, durante sete meses; · Respeitou o princípio da separação de línguas nas sessões de espanhol, mas enfrentou dificuldades em seguir o princípio nas sessões em que a língua portuguesa foi trabalhada (por causa das limitações linguísticas de seu parceiro); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com o parceiro. · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem e |

| | |
|----------------------------|---|
| | <p>pela aprendizagem do parceiro;</p> <ul style="list-style-type: none"> · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Preparou as sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i>. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · <u>Interagente</u> · Negociou quando interagir, mas submetia-se aos horários do parceiro; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i>; · Negociou a duração da sessão como sendo uma hora cada, mas submetia-se aos horários do parceiro; · Sugeriu interagir com o parceiro no mínimo durante três meses. · Negociou o tema das sessões e aspectos relacionados com o processo de ensino/aprendizagem. · <u>Mediador</u> · Acompanhou as interações/diários a distância, escreveu diários das sessões de mediação e orientou a interagente brasileira (em quatro sessões de mediação – sendo a primeira por <i>e-mail</i> a segunda e terceira via <i>chat</i> e a última presencialmente) em relação à preparação de temas, fornecimento de insumo e <i>feedback</i>, estratégias de ensino e aprendizagem, o papel de <i>ensinante</i> e de aprendiz, problemas tecnológicos, a duração das interações e a oscilação no comprometimento e reciprocidade de Jorge. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Entre o sujeito e as regras – impossibilidade de seguir na sua totalidade o princípio da separação de línguas. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Sete meses de interações. |

Observemos, no quadro a seguir, os componentes presentes no SAT de Jorge:

QUADRO 12 – Componentes do Sistema de Atividade de Jorge.

| Componentes | Sistema de Atividade de Jorge |
|--|---|
| Sujeito | · Jorge - Terceiro parceiro de Daniele e sobrinho de Ester. Ele tinha vinte e oito anos e trabalhava como engenheiro de computação em uma empresa mexicana. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Jorge; · Daniele; · Ester, antiga parceira de Daniele e tia de Jorge. |
| Obj. específicos/ Motivos | · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Objetos pot. compartilhados | · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem de eu trabalho; · Tinha acesso a um computador com o <i>WLM</i> instalado; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Demonstrou letramento digital; · Teve contato com as normas e sugestões para a realização de teletandem; · Trocou arquivos de músicas e vídeos com o parceiro, como |

| | |
|----------------------------|---|
| | também fez pesquisas de textos e imagens na rede. |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem– duas sessões semanais de 40min. a 80min. cada, que variavam de acordo com seus compromissos no trabalho, durante sete meses; · Respeitou o princípio da separação de línguas nas sessões de espanhol, mas enfrentou dificuldades em seguir o princípio nas sessões em que a língua portuguesa foi trabalhada (por causa das suas limitações linguísticas); · Oscilou no comprometimento e reciprocidade com a parceira; · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Preparou as sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> de má qualidade. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou quando interagir, mas submetia a parceira aos seus horários de trabalho; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i>; · Negociou a duração da sessão como sendo uma hora cada, mas submetia a parceira aos seus horários; · Aceitou interagir com a parceira no mínimo durante três meses; · Negociou o tema das sessões e aspectos relacionados com o processo de ensino/aprendizagem. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Entre o sujeito e os instrumentos – falta de competência (razoável) na L-alvo; · Entre o sujeito os instrumentos – não fazia uso de um computador com uma câmera, microfone e fones de ouvido (ou caixas de som); · Entre o sujeito e as regras – não estava matriculado em um curso de Português/LE; · Entre o sujeito e as regras – não organizou o tempo pessoal para a prática de teletandem; · Entre o sujeito e as regras – mostrou variações no comprometimento e na reciprocidade com a parceira; · Entre o sujeito e as regras – não respeitou, na sua totalidade, o princípio da separação de línguas, por causa das suas limitações linguísticas; · Entre o sujeito e as regras - forneceu insumo e <i>feedback</i> de má qualidade. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Sete meses de interações. |

A seguir traremos a representação gráfica dos SATs de Daniele e Jorge com ênfase nas contradições presentes nos sistemas.

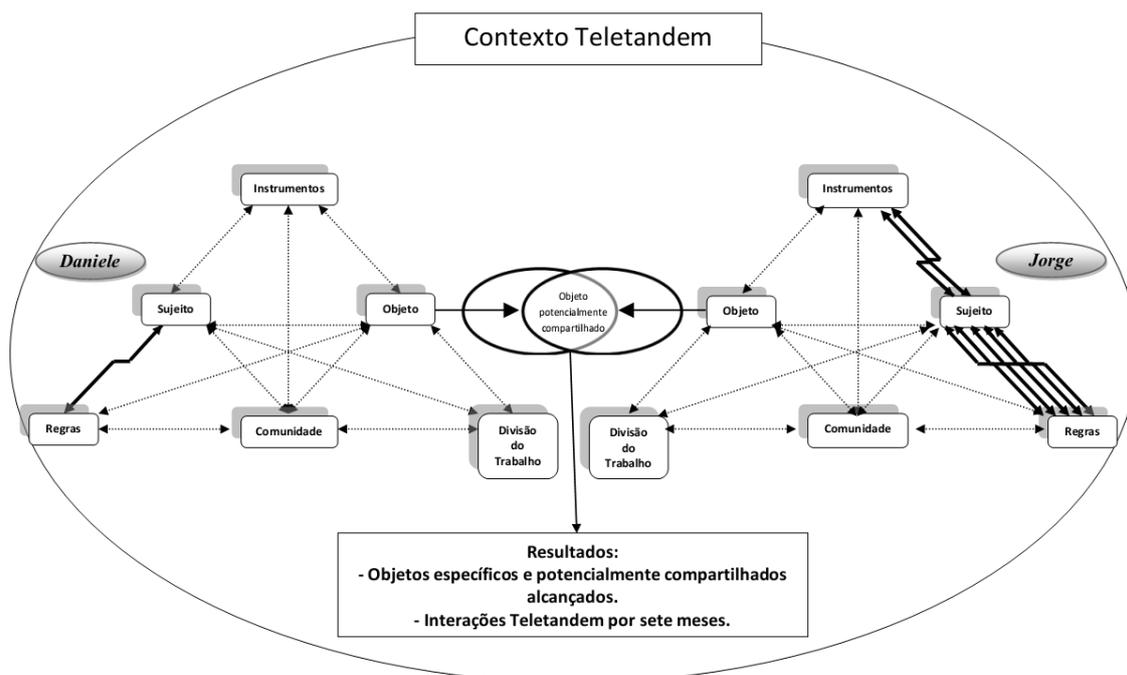


FIGURA 08 – Sistema de Atividade de Daniele e Jorge.

Daniele e Jorge interagiram por cerca de sete meses e enceraram os encontros no fim de 2009. Daniele já havia coletado dados e interagido suficientemente para poder concluir o EB e Jorge se encontrava muito atarefado em seu trabalho, devido à época de fim de ano, como podemos conferir no excerto a seguir:

Excerto 57

| | | |
|----|---------|---|
| 02 | Daniele | (...) cierto ... entonces creo que lo mejor es que encerremos formalmente |
| 03 | | nuestrs oncuentros ... |
| 04 | | pode ser? (...) |
| 05 | | qué crees? |
| 06 | Jorge | no quiero aprender mas |
| 07 | | q creo |
| 08 | | a ver dime |
| 09 | Daniele | tu no quieres aprender má?? fue eso qué dices? |
| 10 | | no quieres más hablar connigo? |
| 11 | Jorge | si quiero pero ya sabes que el trabajo esta pesado por ser fin de año |
| 12 | Daniele | sí ... entonces creo que, como ya he dicho, podemos a volver a nos hablar |
| 13 | | para el año que viene, qué piasas? |
| 14 | Jorge | si |
| 15 | | muy bien (...) |

(Interação, 04 de dezembro de 2009)

Devido ao fim de ano, a proximidade das férias, a satisfação de Daniele em ter conquistado seu objeto específico com relação às interações teletandem e pela pouca

disponibilidade de Jorge por compromissos no trabalho, a parceria de Jorge e Daniele foi finalizada. Os parceiros não voltaram a interagir formalmente, como foi sugerido por Daniele (ls. 12 e 13) e aceito por Jorge (ls. 14 e 15), mas ocasionalmente se falaram via programas de troca de mensagens eletrônicas.

A partir da análise feita dos SATs de Daniele e Jorge, entendemos que Jorge nos pareceu estar movido simplesmente pelo seu objeto específico que era de entrar em contato com um falante nativo de português, mais para socializar-se do que para realmente aprender a língua portuguesa.

Neste sentido, Vassalo e Telles (2009) comentam que as conversações no contexto teletandem são reguladas por princípios de aprendizagem e são orientadas a objetivos linguísticos e culturais. Observamos que Jorge não estava matriculado em um curso de português/LE, não tinha competência (razoável) na L-alvo para iniciar as interações, não organizou seu tempo pessoal, não buscou um local apropriado para prática prototípica de teletandem, mostrou oscilações no comprometimento e reciprocidade com a parceira (desmarcando os encontros e não fornecendo um insumo e *feedback* de qualidade), provocando contradições entre o seu sujeito e as regras do SAT e entre o sujeito e os instrumentos, pois não participava das interações com intuito real de aprender a língua portuguesa, mas simplesmente por ansiar ter contato com um falante nativo do português.

Acreditamos que Daniele lidou com as contradições ocorridas no SAT de Jorge sendo flexível e adaptando as regras do próprio SAT, pois necessitava alcançar seu objeto específico principal que era o de interagir com um falante de espanhol para poder cumprir com os termos do EB que estava vinculada. Neste sentido, Fernandes e Consolo (2010) advogam que o fato de os estudantes brasileiros estarem, em sua maioria,

vinculados a atividades de pesquisa, cria neles um compromisso maior com as interações.

Ao adaptar o seu SAT, Daniele criou contradições entre o sujeito e as regras quando não conseguiu cumprir integralmente com o princípio da separação de línguas resultando também em uma redução na reciprocidade com o parceiro. Daniele também dependia do horário do parceiro que, muitas vezes, desmarcava ou terminava as sessões previamente em decorrência de compromissos no seu local de trabalho. Mesmo com as contradições apresentadas nos SATs de Daniele e Jorge, os parceiros interagiram por sete meses e conquistaram seus objetos específicos e potencialmente compartilhados.

Convém lembrar que Stipek (1996) relata que aprendizes motivados engajam-se em tarefas desafiadoras, utilizam-se de estratégias de solução de problemas e não desistem quando encontram obstáculos, como os encontrados por Daniele ao interagir com Jorge.

Nas últimas subseções analisamos as três parcerias de Daniele e seus respectivos SATs. Percebemos que a brasileira se guiou fortemente pelo seu objeto, definido antes mesmo de sua primeira tentativa de parceria e, em decorrência dele, flexibilizou os componentes do seu SAT para conseguir atingi-lo.

As contradições recorrentes nos SATs dos parceiros de Daniele se concentraram entre: (i) os sujeitos e os instrumentos, sendo que nenhum dos seus parceiros tinha os equipamentos necessários para as realizações prototípicas de teletandem; e (ii) entre os sujeitos e as regras, quando eles não disponibilizaram um horário específico ou não se comprometeram suficientemente para as trocas colaborativas. As contradições nos SATs de Daniele se concentraram entre ela e seu objeto específico e nas flexibilizações que ocorreram em seu sistema para que ela pudesse atingi-lo.

Daremos continuidade a esta tese abordando as parcerias de Mônica.

3.2 O processo de teletandem de Mônica.

Para entendermos melhor e recordarmos a trajetória de Mônica e suas parcerias, apresentaremos a figura a seguir que contém as parcerias da brasileira, a duração das mesmas e os recursos utilizados na análise dos dados.

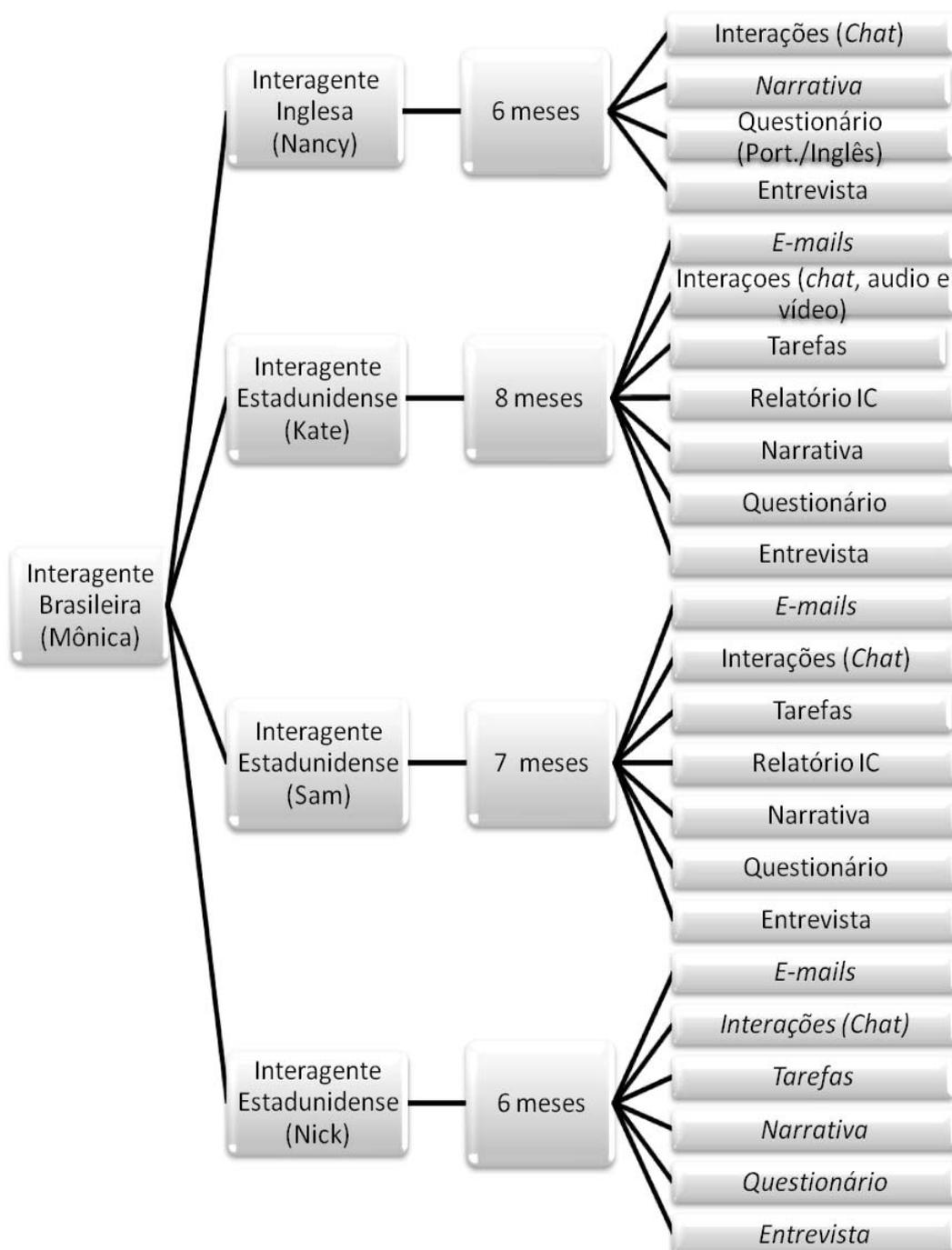


FIGURA 09 - Dados provenientes das parcerias formadas pela interagente Mônica.

Além das quatro parcerias descritas na figura 09, Mônica interagiu com mais duas estrangeiras que não serão consideradas na análise dos dados desta tese, como explicitado logo a seguir.

Quando Mônica iniciou sua experiência com o teletandem ela tentou estabelecer parceria com Mary, uma estadunidense que frequentava o curso de português em uma universidade no estado de Illinois. Por cerca de um mês, Mônica trocou vários *e-mails* com a estadunidense com intuito de se apresentar e de negociar os encontros e o aplicativo que seria usado nas interações. Infelizmente, as interagentes não chegaram a um acordo e a parceria acabou se desfazendo. A pesquisadora não teve acesso aos *e-mails* trocados entre Mônica e Mary, portanto, não teve condições de estabelecer um sistema de atividades e constatar as contradições ocorridas nos SATs das parceiras.

Jane foi a última parceira de Mônica⁶⁹, uma estadunidense vinculada à universidade de Utah que utilizou o aplicativo *ooVoo* para realizar as trocas telecolaborativas com a brasileira, usando o *chat*, áudio e vídeo. As participantes somente interagiram quatro vezes fazendo uso do laboratório de suas universidades. Como as duas eram professoras, elas trocaram experiências pedagógicas nos seus poucos encontros, que foram finalizados por questões de tempo pessoal e diferenças de fuso horário. Assim como os dados de Mary, a pesquisadora não teve acesso às quatro interações e as mensagens trocadas entre Mônica e Jane, impossibilitando a mesma de traçar seus SATs.⁷⁰

Para apresentarmos o processo de teletandem de Mônica caracterizaremos alguns elementos do SAT da brasileira. Assim como aconteceu com Daniele, entendemos que o SAT de Mônica não permaneceu estático ao interagir com parceiros diferentes, mas

⁶⁹ No período estudado pela pesquisadora desta tese.

⁷⁰ Os dados apresentados acima sobre Mary e Jane foram encontrados no questionário respondido por Mônica, mas não são suficientes para a caracterização e um bom entendimento de seus SATs. Em consequência deste fato, as duas parcerias não foram estudadas mais detalhadamente.

alguns aspectos constituintes de sua caracterização se repetem nas parcerias vivenciadas por ela. Assim, traremos uma descrição primária do sujeito Mônica, de seus motivos e objetos. Posteriormente apresentaremos as particularidades do SAT da brasileira quando interagiu com cada um de seus parceiros estudados nesta tese.

3.2.1 O Sujeito Mônica, seus Motivos e Objetos.

Quando Mônica respondeu ao questionário, instrumento de coleta de dados desta investigação, ela tinha vinte e três anos e frequentava o curso de Letras de uma Universidade do interior paulista.

A brasileira se manteve constante e atestou em vários momentos e diferentes instrumentos de coleta de dados que seu motivo principal com a prática do teletandem se constituiu na possibilidade de contato com falantes nativos para engendrar discussões culturais com os seus parceiros (objeto):

Excerto 58

-
- 01 **7. O que te motivou a fazer teletandem?**
 02 A necessidade de praticar meu inglês com um nativo. Achei uma ótima oportunidade, e
 03 um contexto propício para compartilhar cultura e interagir.
-

(Questionário, questão 7, p. 1)

Excerto 59

-
- 01 Olá Nick, tudo bem?!
 02 Eu sou a Mônica, sua parceira de teletandem. Espero que você esteja bastante
 03 interessado em praticar seu português e trocar experiências sobre nossas culturas. Eu
 04 estou muito motivada para praticar inglês com você e aprender sobre sua cultura.
 05 (...)
-

(*E-mail* de Mônica para Nick, 04 de junho de 2008)

Mônica buscou, em todas as parcerias, incluir temáticas interculturais e se empenhou em apresentar para os seus colegas o que considerava fatores culturais de seu país. O excerto 59 foi extraído do primeiro *e-mail* que Mônica enviou ao parceiro Nick, já atestando seus motivos e objetos ao participar das trocas telecolaborativas.

Além disso, a interagente brasileira tinha como objeto melhorar as habilidades de produção e compreensão oral na língua inglesa, como podemos verificar nos excertos a seguir:

Excerto 60

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) let me ask you something |
| 02 | Nancy | Yes |
| 03 | Mônica | didn't you find a webcam for your computer? |
| 04 | Nancy | no I haven't found one yet, I think one of my friends has one that he doesn't |
| 05 | | use so i will ask if I can borrow it |
| 06 | Mônica | Cool |
| 07 | | I ask this because my first objective with Teletandem is to improve my |
| 08 | | speaking ability |
| 09 | | so I'd like to talk with you |
| 10 | | and I think is a good opportunity for you too. (...) |

(Interação, 23 de novembro de 2006)

Excerto 61

| | |
|----|--|
| 01 | (...) About what we can talk in our first meeting I think we could talk about ourselves, |
| 02 | to combine better the date of our meetings and to talk about our necessities. For |
| 03 | example, I need to develop listening and speaking ability and maybe you prefer to |
| 04 | improve your writting. We can talk about it for us to prepare our meeting in a way that |
| 05 | can supply our necessities (...) |

(E-mail de Mônica para Kate, 16 de Março de 2007)

No excerto 60, Mônica indagou Nancy sobre a possibilidade de ela conseguir a *webcam* (l. 03), para se comunicarem também com o auxílio do áudio e do vídeo, com vistas a praticar a fala (l. 07 e 08) e não somente a escrita das línguas inglesa e portuguesa. No excerto 61, logo nos primeiros contatos com Kate, ela atestou seus objetos e enfatizou a vontade de praticar as habilidades de compreensão e produção oral nas interações (l. 03).

Portanto, entendemos que Mônica tinha como motivo em todos os SATs o desejo de contato com falante nativo e objetos de socializar e melhorar as habilidades de compreensão e produção oral na língua inglesa, como também trocar informações relacionadas às culturas do seu país e dos países de seus interlocutores. Após a definição dos motivos e objetos de Mônica, passaremos a analisar sua primeira parceria.

3.2.2 A parceria teletandem de Mônica e Nancy.

Nancy, a primeira parceira de Mônica estudada nesta tese, era inglesa e elas mantiveram contato durante seis meses. As interagentes utilizaram somente recursos de *chat* e áudio e enfrentaram alguns problemas tecnológicos, de má transmissão de dados, já que Mônica interagiu de sua casa e não tinha acesso à internet de alta velocidade, naquele momento. Apesar das dificuldades, as interagentes criaram um vínculo muito forte e Nancy chegou a visitar Mônica quando veio ao Brasil para estudar, trazendo-lhe vários presentes da Inglaterra.

A seguir vamos analisar mais detalhadamente os sujeitos, as comunidades os motivos e os objetos dessa parceria.

3.2.2.1 Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos.

Nancy, quando interagiu com Mônica, tinha 23 anos, era estudante em Leeds na Inglaterra e fazia um curso de português como parte de seus estudos na universidade.

As comunidades dos SATs de Mônica e Nancy se constituíram somente das duas interagentes e da comunidade teletandem. Ambas tinham contato com os professores responsáveis pelo projeto teletandem em suas universidades, mas nenhum deles proveu o suporte que um mediador poderia ter fornecido.

A inglesa tinha uma viagem programada para o Brasil, como intercambista por um ano, e gostaria de aperfeiçoar seus conhecimentos na língua antes de chegar ao país, como fica exposto no excerto a seguir:

Excerto 62

-
- 01 **7. What motivated you to do Teletandem?**
 02 It was difficult to find a Brazilian Portuguese speaker in Leeds and when I heard about
 03 Teletandem I wanted to take part so I could begin preparing my vocabulary before
 04 going to Brazil.
-

(Questionário - Nancy, questão 7, p. 1)

Deste modo, o motivo de Nancy era aprimorar o conhecimento na L-alvo com intuito de estudar no Brasil (objeto). A seguir, analisaremos os instrumentos utilizados pelas interagentes.

3.2.2.2 Instrumentos.

Mônica tinha aulas de inglês na faculdade e também havia frequentado uma escola de línguas particular, assim apresentava conhecimento intermediário da língua inglesa quando começou a praticar o teletandem com Nancy.

Sobre o local que praticava teletandem, no momento do início das interações de Mônica, sua universidade não contava com um laboratório de computação reservado para as interações teletandem, o que fez com que a brasileira tivesse que interagir de sua casa com a maioria de seus parceiros, conforme resposta dada no questionário a seguir:

Excerto 63

-
- 01 **5. De onde você acessa a internet para realizar as interações de Teletandem?**
 02 Realizava as interações, no início, em minha casa. No segundo ano de participação no
 03 projeto passei a utilizar o laboratório de teletandem (...).
-

(Questionário, questão 5, p. 1)

Mônica se considerava uma interagente tecnologicamente proficiente, o que ajudava quando a brasileira enfrentava problemas nas interações realizadas de sua casa:

Excerto 64

-
- 01 **6. Você se considera uma pessoa tecnologicamente proficiente? Justifique sua**
 02 **resposta.**
 03 Sim. Eu me considero proficiente porque consigo utilizar com facilidade os recursos da
 04 internet para minhas necessidades de estudo e ensino. Entendo a linguagem do
 05 computador e aprendo rápido a utilizar novos programas, baixar arquivos, etc.
-

(Questionário, questão 6, p. 1)

Percebemos que Mônica conseguia autonomamente lidar com o computador e apresentava características favoráveis às trocas telecolaborativas, já que aprendia rápido a lidar com novos programas, afirmando estar familiarizada com a troca de arquivos *online*, o que enriquecia as interações.

As interagentes utilizavam o *chat* e o áudio dos programas *Skype* e *WLM* para interagir, mas enfrentaram alguns problemas tecnológicos:

Excerto 65

-
- 01 **9. Você encontrou algum problema para utilizar os programas ou recursos**
 02 **mencionados acima? Explique sua resposta.**
 03 Sim, utilizávamos o áudio do skype e do wlm mas havia problema de microfonia.
-

(Questionário, questão 9, p. 2)

Nancy realizava teletandem de sua casa, em seu *laptop*, e não possuía uma *webcam* para se comunicar prototipicamente com a brasileira (excertos 60 e 66). Mônica também praticava teletandem em sua casa e não contava com uma boa qualidade de internet, assim sendo contradições foram criadas nos SATs de ambas as interagentes, em se tratando exclusivamente dos equipamentos ideais para prática de teletandem, como fica evidente no relato de Nancy:

Excerto 66

-
- 01 (...) It was not possible for me to have a webcam, so our chats were limited, so instead
 02 we used msn quite a lot. (...)
-

(Questionário-Nancy, questão 10, p.2)

A interagente inglesa tinha competência (razoável) língua portuguesa, além de conhecer as normas e sugestões para a realização de teletandem, como fica evidenciado no excerto a seguir:

Excerto 67

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Nancy | Hello! |
| 02 | Mônica | Hello |
| 03 | Nancy | have you read the email with the teleandtem rules? |
| 04 | Mônica | yes |
| 05 | | I read it last week |
| 06 | | and you? |
| 07 | Nancy | Yes i read it as well |
| 08 | | So, do you want to do 1 hour english and 1 hour portuguese? |
| 09 | | today? if you have time |
| 10 | Mônica | I have all the time |
| 11 | | we can use portuguese firstly (...) |

(Interação, 25 de outubro de 2006)

Ambas as interagentes comprovaram ter conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem e demonstraram segui-las, como vamos estudar melhor na próxima subseção.

Mônica e Nancy também utilizavam-se do *kit* didático, pesquisando *online* dicionários e gramáticas, como também demonstraram ter letramento digital ao interagir via *WLM* e *Skype* e trocar *e-mails*, arquivos de músicas (excerto 73), figuras, vídeos e sites da internet:

Excerto 68

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Nancy | (...) These are some pages where you can practise, but im still preparing something.. |
| 02 | | |
| 03 | | http://www.englishpage.com/verbpage/verbs7.htm |
| 04 | | & http://www.englishpage.com/verbpage/verbs8.htm |
| 05 | Mônica | thank you... I used this site to study about it yesterday...rsrs...it's very good! |
| 06 | | www.tvcultura.com.br/aloescola/linguaportuguesa/morfologia/verbos- |
| 07 | | subjuntivo-formacaodofuturodosubjuntivo.htm |
| 08 | | It's a very good site too... (...) |

(Interação, 30 de novembro de 2006)

Além de constatarmos a troca de arquivos e sites pelas interagentes, este excerto também nos mostra a reciprocidade entre as parceiras. Portanto, as únicas contradições criadas entre os sujeitos Mônica e Nancy e os instrumentos de seus SATs foram relacionadas com o *kit* tecnológico necessário para prática de teletandem prototípico. Passemos a investigar o cumprimento das regras de seus SATs.

3.2.2.3. Regras.

Ao considerarmos os SATs de Mônica e Nancy entendemos que ambas as parceiras demonstraram que despendiam cerca de duas horas semanais para as sessões de teletandem:

Excerto 69

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Nancy | (..) So, do you want to do 1 hour english and 1 hour portuguese? |
| 02 | | today? if you have time> |
| 03 | Mônica | I have all the time |
| 04 | | we can use portuguese firstly (...) |

(Interação, 25 de outubro, 2006)

Logo no primeiro dia de interações, as parceiras respeitaram o tempo sugerido para a prática de cada língua, de no mínimo uma hora semanal. As interagentes conseguiram manter regularidade nos seus encontros, normalmente sessões consecutivas, entretanto, em decorrência de outros compromissos, as interagentes precisaram desmarcar alguns encontros, mas sempre acordavam em repor as sessões perdidas, como veremos no próximo excerto:

Excerto 70

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) so we aren't going to see eachother next week... |
| 02 | | but after it I'll come back and we can to do more one session |
| 03 | Nancy | yes! |
| 04 | Mônica | what time do you prefer? |
| 05 | | do you want to do it on thursdays again? |
| 06 | Nancy | any time is ok, now tuesday is better |
| 07 | Mônica | Ok |
| 08 | | so can be at 4h or 5h |
| 09 | | which do you prefer? |
| 10 | Nancy | 5 |
| 11 | Mônica | Ok |
| 12 | | I'll be here on the 2nd week at 5h |
| 13 | Nancy | ok that sounds good (...) |

(Interação, 14 de novembro de 2006)

Entendemos que a negociação dos dias e horários para a prática do teletandem (divisão de trabalho) fazem parte do próprio contexto de aprendizagem e não consideraremos, neste momento, que os compromissos das interagentes geraram

contradições em seus SATs, pois as interações eram, na maioria das vezes, remarcadas. Nancy, em contrapartida, gerou contradições entre seu sujeito e as regras, ao não dedicar-se somente à Mônica no período das interações, tendo que interrompê-las em algumas sessões, como fica exposto no próximo excerto:

Excerto 71

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) where are you???? |
| 02 | Nancy | sorri Mônica, theres something going on, can you wait 5 min?? |
| 03 | Mônica | Yes |
| 04 | | I'll wait (depois de 14 minutos) |
| 05 | Nancy | ok im back, sorry |
| 06 | Mônica | don't worry |
| 07 | Nancy | The thing is that I am a subwarden in the residence that I live, and tonight |
| 08 | | Im on duty. So if students have problems they call me, so there was a fire |
| 09 | | alarm so I had to go find where it is, sorry! |
| 10 | Mônica | Rsrs |
| 11 | | I'm imagining the scene |
| 12 | Nancy | Hehe |
| 13 | Mônica | Rsrs |
| 14 | Nancy | Ok, so I read what you wrote, you must be busy then. When do you go to |
| 15 | | Argentina? |
| 16 | Mônica | Next week, on saturday's night |
| 17 | | fire, fire, fire, fire... hehehe |
| 18 | | I'm kidding! |
| 19 | | Hehe (...) |

(Interação, 22 de novembro de 2006)

Nancy agendou o encontro com a parceira no mesmo horário que estava de plantão da sua função de subadministradora do alojamento em que residia. Apesar de fazer a parceira esperar por ela por cerca de 14 minutos, as interagentes retomaram e continuaram a sessão sem problemas. Essa foi uma das contradições criadas entre o sujeito e as regras no SAT de Nancy.

Fora este contratempo, ambas as interagentes demonstraram seguir as normas e sugestões para a realização de teletandem e estarem comprometidas com a própria aprendizagem e com a aprendizagem da parceira. No excerto a seguir podemos notar como Mônica se mostrava atenta às necessidades de Nancy:

Excerto 72

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Ah, se tiver alguma dúvida sobre os verbos é só perguntar, ou se |
| 02 | | preferir eu posso fazer perguntas que exijam de você respostas usando |
| 03 | | verbos no pretérito imperfeito e perfeito |
| 04 | Nancy | (...) sim prefero que voce faça perguntas que exijam-me usar os |
| 05 | | verbos,obrigada@!! (...) |

(Interação, 28 de novembro de 2006)

Nancy também assim o fazia, como mostra o excerto a seguir, juntamente com outros aspectos da interação das parceiras relacionados com os princípios norteadores do projeto teletandem:

Excerto 73

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) I read an article in that site you send for me, guardian, about a band of |
| 02 | | rock (...) |
| 03 | Nancy | so what else did it say about them in the article? |
| 04 | Mônica | the article was talking about the kind of music they played, and the about |
| 05 | | the show they was going to do... I think is the same you wanted to go to... |
| 06 | | I visited their homepage too and I read something about the history of the |
| 07 | | band |
| 08 | | I enjoyed it very much but when I tried to print the article at the university I |
| 09 | | couldn't open the text I had saved in my "disquete" |
| 10 | | so I couldn't read the article to take language notes which was interesting to |
| 11 | | ask for you today |
| 12 | Nancy | oh I see, technology! |
| 13 | Mônica | yes, technology! |
| 14 | Nancy | Did you read about anything else that you found interesting? |
| 15 | Mônica | today I visited the site again but I didn't found the same article |
| 16 | | (...)did you recived my sugestion of we to keep on diary? |
| 17 | Nancy | thats funny i was just reading it! |
| 18 | Mônica | Hehe |
| 19 | | so if you don't understand you can say instantly! |
| 20 | Nancy | ok, im opening it now |
| 21 | | oh yea thanks for the music, I was wondering what does 'chuchuca' mean? |
| 22 | Mônica | Hehe |
| 23 | | você descobriu? |
| 24 | | (já é hora do português) |
| 25 | Nancy | sim, estava escutando ao Dj marlboro |
| 26 | Mônica | chuchuca é usado para designar uma garota |
| 27 | | menina bonita... (...) |
| 28 | Mônica | você leu alguma coisa naquele site que eu te passei? |
| 29 | Nancy | sim li uma artigo hoje, era sobre um festival de cinema em Sao Paulo |
| 30 | Mônica | ah, eu imaginei que você leria esse artigo |
| 31 | | eu visitei o site hoje e tentei adivinhar pelo que você se interessaria! |
| 32 | | adivinei! Hehe (...) |

(Interação, 22 de novembro de 2006)

Neste excerto, percebemos reciprocidade e comprometimento entre as parceiras. Ambas recomendaram *sites* para serem visitados fora do horário da interação e que

foram discutidos neste encontro, demonstrando serem consequentes com a aprendizagem da parceira. Mônica relatou que visitou o *site* sugerido (l. 01 e 02) e, além disso, continuou a atividade buscando mais sobre a banda mencionada no artigo (ls. 06 e 07) e revisitando a página posteriormente (l. 15). Ainda, Mônica tentou imprimir o artigo para estudá-lo mais minuciosamente e tirar dúvidas com a parceira (ls. 08 a 11), mostrando-se uma aprendiz autônoma e preocupada com a própria aprendizagem. Nancy indagou a parceira demonstrando sua preocupação com a aprendizagem de Mônica (ls. 03 e 14).

Mais adiante na interação, a brasileira sugeriu à parceira que mantivessem um diário para poderem gerenciar melhor a aprendizagem de línguas (l. 16), o que mostrou novamente sua atitude autônoma e o envolvimento com a aprendizagem de Nancy.

Após uma hora da prática da língua inglesa, Mônica iniciou a sessão da língua portuguesa, indicando à Nancy que estava fazendo a transição das línguas (ls. 22, 23 e 24), o que demonstrou que ambas respeitavam o princípio da separação de línguas. No momento em que praticaram o português, a inglesa também relatou que leu um artigo em um jornal brasileiro, sugerido por Mônica, demonstrando comprometimento com a própria aprendizagem (l. 29), o que atestou que ambas as parceiras utilizavam-se de atuações estratégicas para intensificar sua aprendizagem. Assim sendo, o excerto apresentado logo acima é uma boa amostragem de como as parceiras seguiam os princípios norteadores do teletandem.

Sobre o fornecimento de *feedback*, as interagentes, na sua maioria, não interrompiam as interações com correções, a não ser quando trabalhavam com a incompreensão de vocabulário ou pontos gramaticais, como fica observado no excerto a seguir:

Excerto 74

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) O que você sentiria se na hora da sua apresentação sobre as novelas |
| 02 | | brasileiras seus amigos ficassem conversando? |
| 03 | | (isso é um passado hipotético) |
| 04 | Nancy | EU tivesse ficado triste |
| 05 | Mônica | Eu teria ficado triste. |
| 06 | Nancy | ah ok |
| 07 | Mônica | Eu não sou muito boa em imaginar situações... desculpe! |
| 08 | Nancy | mas se tivessem conversado, eu tivera dito algo |
| 09 | Mônica | Teria |
| 10 | Nancy | teria dito algo |
| 11 | Mônica | yes!!!!!!!!!!!! |
| 12 | | O pretérito imperfeito indica uma ação que aconteceu (inacabada) antes de |
| 13 | | uma outra ação. (...) |

(Interação, 28 de novembro de 2006)

Além disso, elas salvavam as sessões, corrigiam os desvios linguísticos das parceiras e enviavam o arquivo corrigido uma para a outra para checarem as sugestões apontadas pela parceira. A seguir apresentamos um pequeno trecho do arquivo corrigido que Mônica enviou a Nancy:

Excerto 75

| | | |
|----|-------|---|
| 01 | Nancy | (...) eu queria praticar (praticar) os verbos hoje, em particular o preterito |
| 02 | | imperfeito e perfeito, esta bom (bem)? |
| 03 | | entao eu vou contar o que eu fiz na semana passada (...) |

(Interação, 28 de novembro de 2006)

Os dois últimos excertos foram retirados da mesma interação. É interessante notar que Mônica não apontou à parceira, no momento em que interagiam, os desvios linguísticos marcados na correção feita após a sessão⁷¹ (excerto 75). Entretanto, a brasileira apontou, sincronamente, os desvios gramaticais à parceira, sendo este o objetivo da interação em questão. Entendemos que as parceiras optaram por fornecer um *feedback* mais específico depois das interações para tentar preservar o aspecto comunicativo dos encontros.

De acordo com Brocco (2010), o *feedback* fornecido no final das interações ou após as mesmas tem a função de preenchimento de lacunas de insumo, onde o aprendiz

⁷¹ Entendemos que Mônica não apontou a falta de acentuação na escrita da parceira, pois as parceiras negociaram apontar somente alguns desvios específicos em cada correção.

mais proficiente atenta para a falha de seu parceiro e tenta saná-la com recursos próprios.

Mônica e Nancy também refletiam sobre o andamento das sessões:

Excerto 76

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) It was a good meeting for you? |
| 02 | Nancy | yes, and you? |
| 03 | Mônica | do you have some dúvidas? |
| 04 | | for me it was good too |
| 05 | Nancy | no, not really, if I think of anything I will email you |
| 06 | Mônica | Ok |
| 07 | Nancy | do you have any doubts? |
| 08 | Mônica | I think now is easier for me to use English, I'm paying more attention in my mistakes... |
| 09 | | |
| 10 | | I have no doubts now |
| 11 | Nancy | Im happy to hear that |
| 12 | Mônica | If I have someone I'll ask for your letter |
| 13 | Nancy | ok, so should we end the session now? |
| 14 | Mônica | it's ok |
| 15 | | it's better for you I think it's time you go to bed... hehe |
| 16 | Nancy | yess..... |
| 17 | Mônica | So |
| 18 | | good night!!!!!!!!!!!!!! (...) |

(Interação, 14 de novembro de 2006)

Ademais, as parceiras também se ajudaram corrigindo (excerto 79) ou fornecendo insumo para tarefas dos seus cursos presenciais, o que acabou determinando muitos dos assuntos discutidos durante as sessões teletandem. Sobre este aspecto, foram poucas as vezes que as parceiras determinaram anteriormente os temas a serem abordados nas sessões, como fica evidenciado no excerto a seguir:

Excerto 77

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) e aquele seu seminário sobre o Teletandem, você já apresentou? |
| 02 | Nancy | nao ainda nao, acho que vou apresentar na quinta-feira. Mas agora tenho outra apresentacao, tenho que falar sobre alguma coisa brasileira. Eu acho que seria interessante falar sobre as telenovelas brasileiras, mas se voce tivesse alguma outra ideia...? |
| 03 | | |
| 04 | | |
| 05 | | |
| 06 | Mônica | Ah, as telenovelas, que legal! |
| 07 | | eu ultimamente não tenho assistido novelas, mas parece que a indústria de telenovelas brasileiras são muito famosas pelo mundo todo, não é? |
| 08 | | |
| 09 | Nancy | sim, sao famosas pelo mundo tudo e por isso eu queria fazer uma apresentcao sobre isso. Entao queria fazer-te algumas perguntas...esta bem? |
| 10 | | |
| 11 | | (...) |

(Interação, 21 de novembro de 2006)

Ao observarmos os dados de Mônica e Nancy, percebemos que em muitas interações os temas surgiram durante os encontros, não determinados previamente, apesar de a brasileira tentar estabelecer temas com a parceira. Deste modo, pelo fato de terem sido poucos os encontros em que as parceiras definiram os assuntos previamente, entendemos que houve contradições nos SATs de ambas as participantes entre as regras e os sujeitos. A seguir daremos continuidade discutindo a divisão de trabalho nos SATs das parceiras.

3.2.2.4 Divisão de Trabalho.

A parceria entre Mônica e Nancy foi marcada por muita negociação. As parceiras discutiram todos os elementos constituintes da divisão de trabalho e colaborativamente tomaram decisões a cerca do programa a ser utilizado nas interações (*Skype* e *WLM* – excerto 65), quando interagir (excerto 70) e quanto tempo as sessões iriam durar, como podemos ver no excerto a seguir:

Excerto 78

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Nancy | (...) ok, acho que agora podemos terminar a sessão, então nos falamos outra vez na quarta-feira? (...) |
| 02 | | |
| 03 | Mônica | ah sim a gente se fala na quarta feira novamente (...) |
| 04 | Nancy | ok, ate a quarta, have a nice easter holiday! |
| 05 | Mônica | Thanks! You tôo!! |

(Interação, 04 de Abril de 2007)

As parceiras mantinham encontros semanais constantes dedicando aproximadamente uma hora para cada língua e adaptando os horários quando tinham compromissos pessoais. Também ficou evidente a negociação entre as parceiras em relação aos aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem das línguas. No próximo excerto as parceiras discutiram a maneira como iriam tratar a correção de erros:

Excerto 79

| | | |
|----|--------|---|
| 1 | Mônica | (...) so, don't forget to save our talking |
| 02 | | and to correct my mistakes |
| 03 | | I'll correct yours and I'll send for you |
| 04 | Nancy | yes I will remember this time. |
| 05 | Mônica | if you want we can correct something now |
| 06 | | we can't forget... hehe |
| 07 | Nancy | Oh yea, I was wondering if you can correct a translation I did about the |
| 08 | | MST, its 1 page, not to long, can I send it to you by email? |
| 09 | Mônica | Yes |
| 10 | | It's a pleasure for me |
| 11 | Nancy | Cool! is it possible that you can make the correction in red, next to the |
| 12 | | mistake, so I can learn where I am making the mistakes? |
| 13 | Mônica | is it some homework from the university? |
| 14 | | yes |
| 15 | | I'll do this |
| 16 | | I'll put the correct ways in red and in "bracts" |
| 17 | Nancy | thank you so much, yea its for university |
| 18 | | the text was very difficult and i think i made many mistakes! |
| 19 | Mônica | send me and I'll correct as fast as possible |
| 20 | | send me today |
| 21 | Nancy | ok! |
| 22 | Mônica | on our next meeting we can start talking about some important mistakes we |
| 23 | | did today |
| 24 | | some 20 minutes of our time |
| 25 | | ok? |
| 26 | Nancy | ok! |
| 27 | Mônica | I think we don't need to worry with all the mistakes... only the more |
| 28 | | important |
| 29 | | because I know I did many mistakes... |
| 30 | | which I'll took all your time to correct them |
| 31 | | so don't worry... |
| 32 | Nancy | ok, ill read it through today and try to see what were the mistakes |
| 33 | Mônica | I think you'll have a fun... hehe |
| 34 | | I did many mistakes... |
| 35 | Nancy | so did I! |
| 36 | Mônica | I'll send the correction, and your text corrected until friday, maybe before... |
| 37 | | we can do some exercises too... but we need to go slowly |
| 38 | | how can I say "um passo de cada vez" |
| 39 | Nancy | that sounds like a good idea, one step at a time |
| 40 | Mônica | one step at a time |
| 41 | | good (...) |
| 42 | | now I'm not going to forget it |
| 43 | Nancy | um passo de cada vez! |
| 44 | | cool!(...) |

(Interação, 25 de outubro de 2006)

Mônica e Nancy já haviam determinado que salvariam os *chats* das interações, corrigiriam e enviariam o *feedback* escrito para a parceira via *e-mail*. As sugestões de Mônica de corrigir alguns desvios durante as interações (l. 05), de selecionar somente

uma quantidade de erros dos *chats* salvos (ls. 27 e 28) e de discutir as recorrência mais significativas no início das interações seguintes (ls. 22 a 25) foram seguidas pelas interagentes.

As parceiras também seguiram a divisão de trabalho ao negociarem os temas que poderiam ser abordados nas interações, como ficou evidenciado no excerto a seguir:

Excerto 80

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) Ufa, hoje nós temos que definir uma coisa... os assuntos que |
| 02 | | abordaremos nas próximas sessões... assim a gente pode se preparar melhor |
| 03 | | para ensinar. |
| 04 | | Sabe porque? Gramática é um assunto difícil e para eu poder te ensinar |
| 05 | | alguma coisa eu tenho que estudar o assunto antes. |
| 06 | Nancy | ok entendo, entao para a proxima semana podemos practicar o subjuntivo? |
| 07 | | (...) |

(Interação, 28 de novembro de 2006)

É interessante notarmos neste excerto que Mônica deu liberdade para a parceira decidir o tema a ser abordado. Como elas haviam discutido gramática na mesma interação, a brasileira pediu à parceira que fosse mais específica para que ela pudesse se preparar melhor para fornecer insumo de maior qualidade a ela, demonstrando mais uma vez o comprometimento com a aprendizagem da parceira.

Não constatamos, portanto, nenhuma contradição entre os sujeitos e a divisão de trabalho de seus SATs. Na próxima subseção, observaremos o componente intercultural nas interações de Mônica e Nancy.

3.2.2.5 O componente intercultural na parceria de Mônica e Nancy.

Mônica trabalhou intensamente questões interculturais com todos os seus parceiros. A interagente brasileira tinha esse como um dos seus principais objetos e demonstrou nas interações conseguir atingi-lo satisfatoriamente.

Ela trabalhou diferentes temas com cada um dos seus parceiros, de acordo com a preferência dos mesmos. Por exemplo, Nancy e Mônica falaram sobre estilos musicais

dos dois países, comidas típicas, política (eleições no Brasil), movimento dos sem-terra, gírias e festas típicas, como podemos constatar no excerto a seguir:

Excerto 81

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) e qual a matéria que você mais gosta? |
| 02 | Nancy | gosto mouito da materia Cultura e Sociedade do paises lusofonicos(?) |
| 03 | Mônica | Lusofonicos???? |
| 04 | | nunca ouvi essa palavra antes |
| 05 | | seria os países de língua portuguesa? |
| 06 | Nancy | acho que e uma palavra em ingles, a palavra em ingles e 'lusophone', mas e |
| 07 | | isso, paises de lingua portuguesa |
| 08 | Mônica | Ah, entendi. |
| 09 | | E qual o assunto referente à cultura brasileira que mais chama sua atenção? |
| 10 | Nancy | agora estamos estudando sobre o 'Movimento dos Sem-Terra', |
| 11 | Mônica | Nossa... é um assunto polêmico né? (...) |
| 12 | Nancy | sim e polemico, mas e muito interessante |
| 13 | Mônica | eu também acho, e eu sou a favor do movimento dos sem-terra |
| 14 | | sou contra os latifundiários |
| 15 | | e contra a concentração de recursos que poderiam gerar renda para várias |
| 16 | | famílias |
| 17 | Nancy | estou de acordo com voce, hoje tivemos um debate sobre isso, |
| 18 | Mônica | isso é um caso sério no Brasil |
| 19 | | é muita gente precisando de terra para produzir e muito fazendeiro que |
| 20 | | monopoliza esse recurso |
| 21 | | complicaaado!!!! |
| 22 | | eu gosto de estudar a cultura dos países de língua inglesa também |
| 23 | Nancy | do qual pais gosta mais? |
| 24 | Mônica | gosto mais da Inglaterra |
| 25 | | a cultura americana não me atrai muito |
| 26 | | Leeds fica perto de Liverpool? |
| 27 | Nancy | sim, fica perto, como 1 hora daqui de omnibus |
| 28 | Mônica | nossa que legal |
| 29 | | eu perguntei por causa dos Beatles...hehe |
| 30 | Nancy | eu fui a liverpool o ano passado, e visitei o museu dos Beatles, fui muito |
| 31 | | engracado, mas goste muito, gosto muito da sua musica, voce também> |
| 32 | Mônica | eu também adoro! Quem é não gosta dos Beatles, não é verdade???? o |
| 33 | | mundo inteiro gosta!!! |
| 34 | | eles revolucionaram toda a cultura musical da época!!! |
| 35 | | você conhece algum grupo de rock brasileiro? |
| 36 | Nancy | sim conhecho dois, mas voce vai rir muito quando eu lhe diga |
| 37 | Mônica | fala eu não vou rir, prometo |
| 38 | Nancy | Skank |
| 39 | Mônica | eu gosto de Skank e.... |
| 40 | Nancy | e nao lembro o outro grupo,...espera |
| 41 | | ja lembrei |
| 42 | | Sepultura |
| 43 | | mas nao gosto deles |
| 44 | Mônica | eu gosto de Skank. O Sepultura eu nunca ouvi, mas dizem que é rock de |
| 45 | | verdade |
| 46 | | Meu grupo preferido é o Legião Urbana |
| 47 | | esse grupo não existe mais, porque os músicos da banda já morreram |
| 48 | | mas eles são os melhores do rock nacional (...) |

| | | |
|----|--------|--|
| 49 | | vou te mandar as letras de umas músicas deles |
| 50 | | o que você me recomenda para ouvir? |
| 51 | Nancy | deixe-me pensar..... (...) |
| 52 | | Conhece Stereophonics? |
| 53 | Mônica | Não, nunca ouvi falar |
| 54 | Nancy | vou te mandar uma canção que eu gosto imenso de. |
| 55 | Mônica | beleza (...) |

(Interação, 25 de outubro de 2006)

Logo na primeira interação de Nancy e Mônica, as interagentes abordaram temas socioculturais relacionados com seus países. Mônica indagou a parceira qual o assunto que discutia, naquele momento, em suas aulas presenciais de português (l. 09), o que originou a discussão em torno do movimento sem-terra no Brasil (ls. 10 a 21). Nancy demonstrou ter conhecimento sobre um fator político-social brasileiro e Mônica mostrou seu posicionamento sobre o assunto (ls. 13 a 21). Neste momento, notamos que as interagentes poderiam ter se aprofundado no tópico, trabalhando mais intensamente o tema. Talvez isso não tenha ocorrido pelo fato de que Nancy já havia discutido o assunto anteriormente em sua aula presencial, ou talvez por ser a primeira interação entre as participantes e elas não se sentiram totalmente à vontade para discutir mais profundamente um assunto considerado polêmico por ambas (ls. 11 e 12).

Ainda, Mônica continuou a conversa atestando que também se interessava por aspectos interculturais da língua inglesa (l. 22), principalmente os relacionados com a cultura britânica. As parceiras discutiram bandas de seus países e, depois das sessões, trocaram arquivos de músicas que foram discutidos em encontros posteriores (excerto 73, l.21).

Assim sendo, Mônica e Nancy demonstraram curiosidade e abertura em relação à cultura estrangeira, qualidades de falantes interculturais. Mais qualidades foram observadas ao conseguirem lidar também com um mal-entendido surgido entre as participantes:

Excerto 82

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Nancy | (...) uyyy! vou ter que sentar-me algum dia, sozinha, e pensar em que |
| 02 | | escrever..... |
| 03 | Mônica | sozinha ou sozinho? |
| 04 | Nancy | Sozinha |
| 05 | Mônica | você é essa menina da foto? |
| 06 | Nancy | sim, a da camiseta verde |
| 07 | Mônica | como assim??? |
| 08 | | Durante todo esse tempo eu achei que estivesse falando com um menino |
| 09 | | (por causa de uma foto de menino que aparecia antes) |
| 10 | | Caramba, como eu não percebi isso antes... mil desculpas.... |
| 11 | Nancy | rsrs.... |
| 12 | Mônica | agora eu estou rindo de mim mesma hehehehe |
| 13 | Nancy | esse menino era o meu namorado |
| 14 | Mônica | Hehehe |
| 15 | Nancy | Hehehe |
| 16 | Mônica | eu achei que estivesse falando com ele... rsrs |
| 17 | Nancy | Ehehe |
| 18 | Mônica | teve até uma vez em que você falou de um namorado, aí eu achei que o |
| 19 | | menino era gay hehehehe |
| 20 | Nancy | sim...quando voce corrigiu me sobre o emprego de 'obrigada' eu fiquei |
| 21 | | confundida! |
| 22 | Mônica | desculpa... mas o meu professor também tinha me dito que você era um |
| 23 | | menino... ai ai ai, que confusão |
| 24 | Nancy | serio! acho que sera por meu nome, algumas pessoas acham que e nome de |
| 25 | | menino |
| 26 | Mônica | mas eu fiquei feliz com a surpresa... assim a gente pode falar sobre muitas |
| 27 | | coisas.... |
| 28 | | Pode ser.... vou contar a ele, ele também vai achar engraçado |
| 29 | Nancy | sim, conta-lhe, tem que contar o que ele diz |
| 30 | Mônica | está bem. (...) |

(Interação, 30 de novembro de 2006)

Notamos neste excerto que, apesar da confusão de Mônica, Nancy não se sentiu ofendida pelo fato de ter sido confundida com um garoto. Ela tinha a foto de um homem em seu perfil e Mônica havia sido informada de que iria interagir com uma pessoa do sexo masculino. Ao invés da situação gerar conflito entre as interagentes, ambas trataram o mal-entendido com naturalidade e descontração; Mônica disse rir de si mesma (l. 12) e Nancy atestou que não era a primeira vez que seu nome gerava dúvidas (l. 24 e 25), aliviando o constrangimento da parceira. Neste momento Mônica e Nancy conseguiram superar uma situação de constrangimento, o que Byran (1997) qualifica como habilidade de interpretação e relação.

Ao tratarem sobre choques linguísticos e culturais no contexto teletandem, Benedetti e Rodrigues (2010, p. 104) advogam que tais conflitos nem sempre são considerados negativos, já que podem gerar oportunidades de negociação de significados e construção de conhecimento, ajudando o aprendiz a “estabilizar a própria identidade no processo de mediação entre culturas, bem como auxiliar outras pessoas a estabilizarem a sua.”

Também é interessante notarmos que Mônica acabou confessando que gostou da descoberta, pois assim poderia discutir muitos outros assuntos com a parceira (ls. 26 e 27). Mônica reafirmou essa preferência de interagir com parceiros do sexo feminino mais tarde (excerto 133), o que não indica menos dedicação aos seus parceiros de sexo masculino, somente uma maior confiança em abordar alguns temas com suas parceiras de sexo feminino.

Retomando, percebemos que ambas as parceiras demonstraram qualidades de falantes interculturais ao lidarem facilmente com o mal-entendido durante as interações, não gerando contradições em seus SATs ou a descontinuidade das sessões.

3.2.2.6 Os Sistemas de Atividades de Mônica e Nancy.

Os quadros a seguir sintetizam os componentes presentes no SAT de Mônica/Nancy. Observando primeiramente o SAT de Mônica temos:

QUADRO 13 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Nancy.

| Componentes | Sistema de Atividade de Mônica |
|-------------------|---|
| Sujeito | · Mônica – Interagente brasileira, tinha 20 anos de idade e frequentava o curso de Letras com habilitação em língua Inglesa. Ela já havia tentado estabelecer trocas telecolaborativas via teletandem com uma parceira, mas não obteve sucesso. |
| Comunidade | · Mônica (interagente e pesquisadora); · Nancy; · Comunidade teletandem (UNESP + Pesquisadores + Responsável |

| | |
|--------------------------------------|---|
| | pelo projeto). |
| Objetos específicos / Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Melhorar as habilidades de compreensão e produção oral na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura. |
| Objetos pot. compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem de sua casa; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com dois programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM</i> e <i>Skype</i>); · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo; · Trocou arquivos de músicas, vídeos e <i>sites</i> com a parceira. |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa; · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem por um período de seis meses – dois turnos semanais de uma hora (pelo menos), normalmente consecutivos (remarcando as sessões canceladas por compromissos pessoais); · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com a parceira; · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Preparou algumas sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> durante as sessões (mais concentrado em negociação de significado de vocabulário e pontos gramaticais) e após as interações; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas relacionadas com o curso presencial da parceira. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i> e <i>Skype</i>; · Negociou a duração da sessão (uma hora para cada língua – pelo menos); · Negociou o tema de algumas sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i>. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Entre o sujeito e o objeto específico – Mônica não pôde trabalhar a compreensão e produção oral com a parceira, pois a mesma não tinha a <i>webcam</i> instalada em seu computador; · Entre o sujeito e os instrumentos – internet de má qualidade; · Entre o sujeito e as regras – não preparou a maioria das sessões. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos parcialmente alcançados (socializou e entrou em contato com um falante da L-alvo e sua cultura); · Objetos potencialmente compartilhados alcançados; · Seis meses de interações. |

Observando, por sua vez, os componentes presentes no SAT de Nancy, vemos:

QUADRO 14 – Componentes do Sistema de Atividade de Nancy.

| Componentes | Sistema de Atividade de Nancy |
|--|--|
| Sujeito | · Nancy tinha 23 anos, era estudante em Leeds na Inglaterra e fazia um curso de português como parte de seus estudos na universidade. |
| Comunidade | · Nancy; · Mônica; · Comunidade teletandem (Universidade na cidade de Leeds + Responsável pelo projeto). |
| Obj. específicos/ Motivos | · Entrar em contato com um falante da L-alvo para poder melhorar seu vocabulário antes de ir ao Brasil como estudante intercambista. |
| Objetos pot. compartilhados | · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | · Praticava teletandem de sua casa; · Tinha acesso a um <i>laptop</i> com microfone, fones de ouvido e dois programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM</i> e <i>Skype</i>); · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo; · Trocou arquivos de músicas, vídeos e <i>sites</i> com a parceira; · Enviou textos para serem corrigidos pela parceira. |
| Regras | · Estava regularmente matriculada em um curso de Português/LE; · Disponibilizou tempo (não exclusivo) para as sessões de teletandem por um período de seis meses – dois turnos semanais de uma hora (pelo menos), normalmente consecutivos (remarcando as sessões canceladas por compromissos pessoais); · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com a parceira. · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Preparou algumas sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> durante as sessões (mais concentrado em negociação de significado de vocabulário e pontos gramaticais) e após as interações; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas relacionadas com as atividades pessoais da parceira (como vocabulário em letras de músicas). |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i> e <i>Skype</i> ; · Negociou a duração da sessão (uma hora para cada língua – pelo menos); · Negociou o tema de algumas sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i> . |
| Contradições | · Entre o sujeito e os instrumentos – não tinha <i>webcam</i> para a |

| | |
|-------------------|---|
| | prática prototípica do teletandem; · Entre o sujeito e as regras – não dedicava um horário exclusivo para as sessões; · Entre o sujeito e as regras – não preparou a maioria das sessões. |
| Resultados | · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Seis meses de interações. |

A representação gráfica dos SATs de Mônica e Nancy a seguir revelam as contradições presentes nos sistemas:

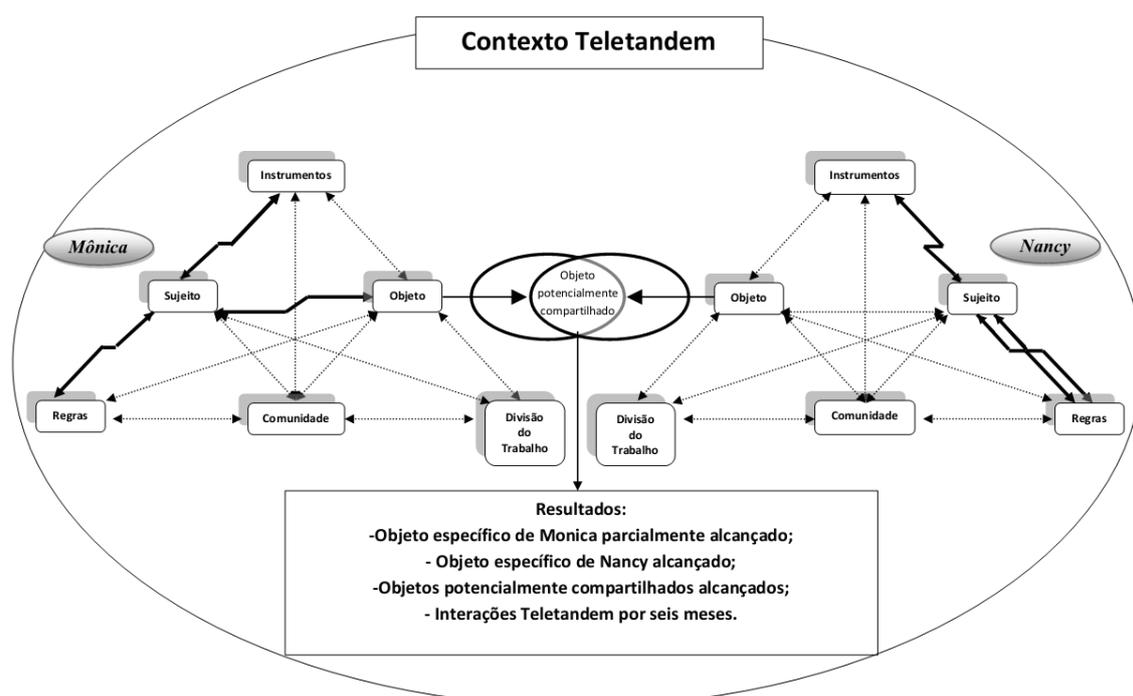


FIGURA 10 – Sistema de Atividade de Mônica e Nancy.

A partir da análise feita dos SATs de Mônica e Nancy, entendemos que as contradições ocorridas nos sistemas tiveram lugar porque ambas as interagentes não praticaram teletandem em um local com infraestrutura apropriada. A má qualidade da conexão de Mônica e o fato de Nancy não contar com a *webcam* impossibilitaram interações prototípicas e o alcance do objeto específico de Mônica de praticar a compreensão e produção oral na L-alvo. Ainda que, em algumas sessões, o áudio foi utilizado, a qualidade da conexão era fraca, o que ocasionava microfônias e, por fim, as parceiras optaram por utilizar primordialmente a escrita via *chat*.

Acreditamos que a não preparação da maioria das sessões deu-se pelo fato de que a experiência via teletandem se fazia nova para ambas as interagentes e elas não estavam familiarizadas com todos os aspectos do ambiente de ensino e aprendizagem em questão.

Portanto, mesmo com as poucas contradições encontradas, Mônica e Nancy mantiveram contato por um período de seis meses e conseguiram satisfatoriamente interagir respeitando a maioria das normas e sugestões para a realização de teletandem. A falta de tempo, diferença de fuso-horário e o fato das interagentes não terem acesso a computadores e conexão à internet mais rápidos e modernos foi o que contribuiu para o término das sessões, como as interagentes afirmam ao responderem ao questionário:

Excerto 83

01 **13. Que motivos você acredita que contribuíram para a continuidade ou**
 02 **descontinuidade da parceria em questão?**
 03 A descontinuidade foi devido aos horários e a disponibilidade das ferramentas para
 04 minha parceira.

(Questionário, questão 13, p.2)

Excerto 84

01 **13. What reasons do you believe contributed to the continuity or discontinuity of**
 02 **the partnership?**
 03 For me it was the time difference, it was very challenging in the end to keep up. Ideally I
 04 would have continued it if I had the adequate resources. My professor at university in
 05 charge said that ideally they would have a teletandem lab, if this were available it would
 06 make the practice of teletandem more appealing as the resources are on campus, and we
 07 spend a lot of time on campus, and we can just go in and out and see it more as an
 08 integrated part of our learning rather than something that we are doing during our free
 09 time.

(Questionário - Nancy, questão 13, p.2)

No excerto acima (ls. 03 a 07), a inglesa afirmou que gostaria de continuar interagindo, mas a diferença de horário e a falta de estrutura contribuíram para o encerramento das sessões. É importante notarmos também que Nancy sugeriu que as atividades fossem melhor incorporadas no currículo do curso e na estrutura da universidade para que fossem entendidas pelos aprendizes como parte da aprendizagem e não atividades sendo feitas em seus tempos livres, talvez como passa-tempo,

descontextualizado do cenário de ensino e aprendizagem de línguas. Passemos, na próxima subseção, a investigar a parceria de Mônica e Kate.

3.2.3 A parceria de Mônica e Kate.

A segunda parceira de Mônica foi Kate. O primeiro contato entre as interagentes foi feito pela estadunidense, que mandou um *e-mail* à Mônica no dia 14 de março de 2007, se apresentando como nova parceira da brasileira, comentando suas motivações para realizar teletandem, e informando o seu endereço no programa *WLM*. Depois de cinco dias de negociações de horários, as participantes iniciaram as sessões de teletandem.

A parceria em questão durou cerca de seis meses e foi marcada pela grande troca intercultural entre as interagentes. Elas utilizaram-se do *chat*, áudio e vídeo, mas tiveram problemas quanto à qualidade do áudio, o que atrapalhou as interações. A parceria foi finalizada pelos desencontros de horários que começaram a ocorrer entre as participantes. Passemos a entender melhor os sujeitos, a comunidade, os motivos e objetos de Kate e Mônica na próxima subseção.

3.2.3.1 Sujeitos, Comunidade, Motivos e Objetos.

Quando interagiu com Mônica, Kate era estudante da Universidade de Illinois nos Estados Unidos e frequentava aulas de português como parte dos seus estudos. A estadunidense pretendia vir ao Brasil para fazer uma pesquisa relacionada com mulheres afrodescendentes (objeto), características que ambas as interagentes tinham em comum, como ficou evidenciado no excerto a seguir:

Excerto 85

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Kate | (...) Eu quero estudar (Afro-Brazilian) cultura e melhora meu português |
| 02 | Mônica | Que legal, esse é um assunto muito interessante! |
| 03 | | porque o Brasil é um país com uma grande população negra! |
| 04 | | eu sou uma delas! minha bisavó era índia e meu bisavô era negro! |
| 05 | Kate | Wow. Que é boa!!! |
| 06 | | Eu sou African-Americana |
| 07 | | Meu especialidade é (Womens Studies) e (Afro-American Studies). Eu quero |
| 08 | | ir a (Graduate School) depois ao Brasil |
| 09 | Mônica | Here in my university there are groups that study this same subjects |
| 10 | | (...) I think we are going to be good friends |
| 11 | Kate | Sim nos somos!!!! (...) |

(Interação, 19 de Março, 2007)

Com este excerto podemos caracterizar melhor o sujeito de Kate e Mônica, que tinham em comum o fato de serem universitárias afrodescendentes. Kate também atestou nesta interação que gostaria de melhorar o português (motivo) e o interesse em se aprofundar na cultura afrodescendente brasileira (objeto). Mônica reforçou esta constatação no excerto abaixo:

Excerto 86

| | |
|----|--|
| 01 | (...) Em relação às interações com Kate, o componente cultural mais presente em |
| 02 | nossos encontros era decorrente da afinidade que ambas tínhamos com a cultura afro- |
| 03 | americana e afro-brasileira. Kate, como estudante de Cultura Afro-Brasileira, se |
| 04 | interessava bastante pela situação social e pelas manifestações culturais dos |
| 05 | afrodescendentes no Brasil. De minha parte, a questão racial era presente, pois, por ser |
| 06 | afrodescendente e por ter morado em bairros pobres, nos quais pude entrar em contato |
| 07 | com uma realidade de exclusão social dos negros, essa questão se mostrava próxima a |
| 08 | mim e merecedora de discussão. Por meio do contato com Kate, pudemos discutir |
| 09 | sobre a questão da política das cotas nas universidades brasileiras e o acesso que os |
| 10 | afrodescendentes tinham na universidade nos EUA. (...) |

(Relatório de Iniciação Científica, p. 14)

Mônica, neste excerto, se definiu como afrodescendente interessada em discutir as questões políticas e a realidade de exclusão social vivenciadas pelos negros no Brasil. Ela também reafirmou seu objeto de debater questões culturais com Kate.

A brasileira também tinha como objeto, através do teletandem, experienciar o ensino da língua portuguesa:

Excerto 87

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) No problem it's fun, hum, this is important for me like a future teacher, |
| 02 | | hum, because my plan is to teach, foreigners to learn English, NO, to learn |
| 03 | | Portuguese (...) |

(Transcrição da interação Mônica e Kate, 30 de Março de 2007)

Mônica frequentava o curso de letras, pretendia ser professora de inglês e com o teletandem melhorar suas habilidades na L-alvo e ensinar sua língua materna para estrangeiros. Por ser uma aluna muito engajada nos estudos, ela também aproveitou o rico ambiente de ensino e aprendizagem teletandem para fazer pesquisas, como constatado na entrevista final:

Excerto 88

| | | |
|----|--------------|---|
| 01 | Pesquisadora | (...) Em todas as parcerias você estava envolvida com a iniciação científica? Você falou que a princípio o que te motivou mais foi a questão de usar esses dados pra escrever um artigo, para pesquisar. Em todos os momentos você tinha esse objetivo? |
| 02 | | |
| 03 | | |
| 04 | | |
| 05 | Mônica | Sim. Eu sempre vinculei, mas assim, a minha iniciação científica ela partiu dos meus dados, não que eu produzi dados pra iniciação científica. Eu ia pra interação, porque eu vou fazer iniciação científica, eu preciso de dados. Não, eu vou fazer iniciação, vou utilizar os dados das minhas interações. Então era natural as minhas interações. Portanto, se tiver besteira escrito, assim, era natural, sabe? |
| 06 | | |
| 07 | | |
| 08 | | |
| 09 | | |
| 10 | | |
| 11 | Pesquisadora | (...) Você acredita que, de alguma forma, a iniciação científica te motivou? |
| 12 | | |
| 13 | Mônica | Não, eu acho que o teletandem me motivou para iniciação científica. |
| 14 | | (...) |

(Transcrição da entrevista final)

Mônica atestou que vinculava suas interações às pesquisas, mas enfatizou que não interagira para cumprir com obrigações impostas por objetivos de pesquisa (l. 13). Entretanto, em uma das pesquisas, Mônica contou com o apoio da agência de fomento FAPESP e pediu à sua parceira que tivessem mais encontros para que ela pudesse concluir o seu trabalho, como podemos averiguar no excerto a seguir:

Excerto 89

| | |
|----|---|
| 01 | Hey Kate!!!! How are you? |
| 02 | We need to continue our teletandem sessions. I would like to know if we can do at least |
| 03 | more 10 meetings. I'm sending you a calendar for you choose the days you to be free. If |
| 04 | to be possible for you we could do one meeting on the week and also another one on |
| 05 | the weekends to finish our teletandem this year. Then we could restart it on the next |
| 06 | year if you have time and to be interested because I know that now you have many |

07 activities to do in Bahia. (...)
 08 Obs.: I hope I'm not boring you with my project, if you don't want to do teletandem
 09 next year you don't need to do, but if you can help me only at least in more 10 sessions
 10 I would be very thank you! I also hope I can help you in your portuguese learning. I
 11 must collect our sessions for my project, if I don't do this I'll lost my scolarship. See
 12 you!!!! Mônica

(*E-mail* de Mônica para Kate, 27 de outubro de 2007)

Neste *e-mail*, Mônica tentou formalizar mais dez encontros com a parceira para poder coletar dados para sua pesquisa, mas não deixou de oferecer a Kate a possibilidade de continuidade das interações no ano seguinte, para que a brasileira seguisse ajudando a estadunidense na aprendizagem da língua portuguesa (l. 10).

Portanto, podemos dizer que Mônica, em sua parceria com Kate, foi dirigida por diferentes motivos e objetos, primeiramente pelo seu motivo de conversar com falantes nativos para ter um maior contato intercultural (objeto) e poder melhorar as suas habilidades na língua inglesa (objeto); também por querer praticar o ensino da língua portuguesa (objeto) e, finalmente, para começar a construir uma carreira acadêmica (objeto),⁷² preocupando-se em investigar o contexto de ensino e aprendizagem telecolaborativo e sua influência na formação de professores, tema de sua pesquisa de IC.

Sobre a comunidade de Kate e Mônica, nenhuma das interagentes contava com um mediador, assim, somente as interagentes e a comunidade teletandem (UNESP, Universidade de Illinois e responsáveis pelo projeto) constituíram as comunidades dos SATs. Passemos a investigar os instrumentos nos SATs das parceiras na seguinte subseção.

3.2.3.2 Instrumentos.

Mônica e Kate tinham conhecimento prévio da L-alvo, apesar de Kate afirmar

⁷² No momento da escrita desta tese, Mônica frequentava um curso de mestrado.

que o inglês de sua parceira era melhor do que seus conhecimentos da língua portuguesa, como podemos conferir no próximo excerto:

Excerto 90

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Kate | (...) Sorry for writing in English, I am not as good as you, do you think i |
| 02 | | should look at the help topics and try to troubleshoot? |
| 03 | Mônica | Oh, don't worry... I'm using English, but I never say what I really would |
| 04 | | like to say.... |
| 05 | | Don't be afraid to use portuguese! |
| 06 | | because I'm doing a big effort to use English...rsrsrs (...) |
| 07 | | Há quanto tempo você está estudando português? |
| 08 | Kate | Eu começo português semestre passado! |
| 09 | Mônica | Are you enjoying study portuguese? I think that's a very difficult language to |
| 10 | | learn. |
| 11 | Kate | Há quanto tempo você está estudando Inglês? |
| 12 | Mônica | I study English since the year 2001 |
| 13 | Kate | Sim, Eu (will be coming) ao Brasil no junho |
| 14 | | but I have many difficults because I study but I don't use the language (...) |

(Interação, 19 de Março de 2007)

A partir deste excerto, podemos definir que Kate havia estudado português por um período inferior a um ano e não tinha oportunidade de praticar a língua. Mônica, por outro lado, havia começado a estudar inglês seis anos antes de interagir com a parceira. Esta diferença não interferiu no bom andamento das sessões teletandem.

Ambas as parceiras mostraram ter letramento digital suficiente, quando trocavam letras e vídeos de músicas, faziam pesquisas na internet incluindo artigos em revistas, jornais, enciclopédias virtuais, distintos *sites* e utilizavam-se de dicionários e tradutores *online*:

Excerto 91

| | | |
|----|------|---|
| 01 | Kate | (...) http://babelfish.altavista.com/ |
| 02 | | http://www.online-translator.com/text.asp#tr_form |
| 03 | | sometimes they suck |
| 04 | | but sometimes they are useful (...) |

(Interação, 23 de Março de 2007)

Excerto 92

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Ok. I tried to...translate this word in the Google translation and it gave |
| 02 | | this word to...to saw that is... to saw is like to cortar, to cut (...) |

(Transcrição da interação, 30 de Março de 2007)

Como também utilizaram-se da lousa eletrônica, como fica evidenciado a seguir:

Excerto 93

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Let me see if we can to use the blackboard |
| 02 | Kate | Ok |
| 03 | Mônica | The whiteboard (...) |

(Transcrição da interação, 30 de Março de 2007)

Mesmo assim, as parceiras tiveram problemas tecnológicos durante as interações, como ficou determinado desde a primeira interação:

Excerto 94

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) [Kate deseja uma Conversa com Vídeo.] |
| 02 | | [Você atendeu a chamada.] |
| 03 | Kate | Oi Mônica! |
| 04 | Mônica | Olá Kate!!! |
| 05 | | [A sua Conversa com Vídeo foi encerrada.] |
| 06 | | [Fazendo uma Conversa com Vídeo para Kate] |
| 07 | | [Kate atendeu sua chamada.] |
| 08 | Mônica | Não estou te vendo! |
| 09 | | você pode me ver? |
| 10 | | [A sua Conversa com Vídeo foi encerrada.] |
| 11 | Kate | Não |
| 12 | Mônica | [Você convidou Kate para iniciar a opção Quadro de Comunicações.] |
| 13 | | [Kate aceitou seu convite para iniciar a opção Quadro de Comunicações.] |
| 14 | | [Fazendo uma Conversa com Vídeo para Kate] |
| 15 | | [Kate atendeu sua chamada.] |
| 16 | | [A sua Conversa com Vídeo foi encerrada.] |
| 17 | Kate | It will not load up |
| 18 | | were you able to see me |
| 19 | Mônica | No!! |
| 20 | Kate | Do you think it is you or me? |
| 21 | Mônica | I think is your, because my cam is working... |
| 22 | | [Fazendo uma Conversa com Vídeo para Kate] |
| 23 | | [Kate atendeu sua chamada.] |
| 24 | Kate | I see myself and its says that I have answered the call |
| 25 | Mônica | yes, but I'm not seeing your image |
| 26 | | [A sua Conversa com Vídeo foi encerrada.] |
| 27 | | [Fazendo uma Conversa com Vídeo para Kate .] (...) |
| 28 | | are you using the new version of msn (windows live messenger) |
| 29 | | [Você convidou Kate para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] |
| 30 | | [Kate aceitou seu convite para iniciar a opção exibição de imagem da webcam] |
| 31 | | |
| 32 | Kate | I think I have I will double check |
| 33 | Mônica | [Você parou a exibição da imagem da webcam com Kate.] |
| 34 | | [Você convidou Kate para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] |
| 35 | | [Kate aceitou seu convite para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] |
| 36 | | |
| 37 | | [Você parou a exibição da imagem da webcam com Kate.] |
| 38 | | [Chamando Kate.] |
| 39 | Kate | I am going to log off for a minute and then I will come back on. Don't |
| 40 | | leave..... |
| 41 | Mônica | [Você cancelou a chamada.] |

| | | |
|----|--------|---|
| 42 | | [Você cancelou o convite para iniciar a opção envio de imagem da webcam.] |
| 43 | | |
| 44 | Kate | [Kate está convidando você para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] |
| 45 | | |
| 46 | Mônica | [Você aceitou o convite para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] |
| 47 | | |
| 48 | | [Você convidou Kate para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] |
| 49 | | [Kate aceitou seu convite para iniciar a opção exibição de imagem da webcam.] (...) |
| 50 | | |
| 51 | Kate | ...I'm feeling a little frustrated |
| 52 | Mônica | Don't worry, we are going to do Teletandem!!!! |
| 53 | | [A sua Conversa com Vídeo foi encerrada.] |
| 54 | Kate | Your so funny!!! |
| 55 | | That's just the first time we talk (...) |

(Interação, 19 de Março de 2007)

Mônica e Kate tinham um computador com *webcam* e microfones, fones de ouvido e os programas *WLM* e *Skype* instalados, entretanto enfrentaram problemas tecnológicos durante muitas das interações, como mostra o excerto acima. Mônica comenta tais contratempores em seu relatório:

Excerto 95

| | |
|----|---|
| 01 | (...) Sam, Kate e eu, realizávamos as interações em nossas casas, e os problemas |
| 02 | técnicos enfrentados eram decorrentes de ambos os computadores. (...) as dificuldades |
| 03 | encontradas foram principalmente, a limitada qualidade da tecnologia a que nós |
| 04 | interagentes tínhamos acesso para a realização de nossas interações. Por realizarmos as |
| 05 | interações de nossas casas, ambos os pares dispunham de computadores e banda larga |
| 06 | de baixa qualidade, o que gerava problemas como microfonia, conexão lenta e que caía |
| 07 | durante a interação. (...) Tais problemas não são mais encontrados pelos interagentes |
| 08 | brasileiros que realizam suas sessões nos laboratórios, do projeto Teletandem Brasil, |
| 09 | recentemente instalados na UNESP-Assis e UNESP- São José do Rio Preto. |

(Relatório de Iniciação Científica, p. 55 e 56)

Os problemas encontrados por Mônica e Kate geraram, portanto, contradições em ambos os sistemas de atividades. Sobre o conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem, Mônica se mostrava mais preparada que os parceiros, como podemos perceber a partir de sua entrevista:

Excerto 96

| | | |
|----|--------------|--|
| 01 | Pesquisadora | E quais que você considera que foram os maiores desafios do teletandem, |
| 02 | | das parcerias, das sessões? |
| 03 | Mônica | (...) A Kate também, esses problemas técnicos influenciaram. Com a |
| 04 | | Nancy, também. Mas, além disso, eu acho que essa preparação, assim, pro |
| 05 | | teletandem. Porque eu adquiri uma maturidade maior depois de várias |
| 06 | | tentativas. Tentativa, se vai, chega uma hora, não, eu acho que... vamos |

| | |
|----|--|
| 07 | mais devagar, vamos pensar como vai ser isso. Porque é muito novo, então |
| 08 | você vai para um contexto. Pra você diferenciar que é um grande desafio o |
| 09 | teletandem de um <i>chat</i> , acho que você precisa ter, assim, ler um pouquinho, |
| 10 | né? As instruções que chegam, eu acho que eles não liam. Então, a gente |
| 11 | tinha que ficar puxando, “oh, vamos fazer assim, uma hora português, uma |
| 12 | hora inglês”. Né, então, essa informação. Mais informação sobre o |
| 13 | teletandem. (...) |

(Transcrição da entrevista final)

Mônica já havia interagido com Nancy e tinha conhecimento dos princípios norteadores do teletandem (excerto 67). No excerto acima ela mencionou que uma das dificuldades encontradas por ela era o despreparo dos seus parceiros, já que eles não tinham conhecimento dos princípios e cabia à brasileira informar-lhes dos mesmos.

Isso poderia ter gerado problemas se a brasileira não estivesse seriamente comprometida com o processo de ensino e aprendizagem telecolaborativa, como também envolvida com pesquisas. O comprometimento de Mônica fazia com que a interagente informasse aos parceiros o funcionamento das sessões, o que possibilitava a continuidade das parcerias.

Deste modo, encontramos mais uma contradição criada no SAT de Kate, entre os instrumentos e seu sujeito, pela interagente não ter demonstrado conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem. Na seguinte subseção analisaremos as regras nos SATs das parceiras.

3.2.3.3 Regras.

Mônica e Kate mantiveram encontros constantes disponibilizando, na maioria das vezes, duas horas semanais consecutivas para a prática das línguas estrangeiras.

Excerto 97

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Vamos ver. A gente vai começar em português agora? Uma hora |
| 02 | | português, uma hora inglês ou você quer o contrário? Portuguese or English |
| 03 | | now? |
| 04 | Kate | Ah, English agora! |
| 05 | Mônica | Ok. Oh God ((risos)). I'm nervous ((risos)) (...) |

(Transcrição da interação, 30 de Março de 2007)

Elas tiveram que interromper seus encontros durante algumas semanas pelo fato de Kate ter se mudado para o Brasil, mas retomaram as sessões quando a estadunidense se instalou no país, como Mônica atesta a seguir:

Excerto 98

| | | |
|----|--------------|--|
| 01 | Pesquisadora | (...) com a Kate (...) teve uma interrupção de férias. Como que você |
| 02 | | resgatava a parceria depois das férias? |
| 03 | Mônica | Muitas mensagens, insistentes. Mas, por exemplo, com a Kate, esse |
| 04 | | processo, ela teve um processo de vinda pro Brasil. |
| 05 | Pesquisadora | Uhum |
| 06 | Mônica | Também foi um processo de interrupção. |
| 07 | Pesquisadora | Você continuaram interagindo enquanto ela estava no Brasil? |
| 08 | Mônica | A gente, depois porque ela sentia muita necessidade, porque ela ficou na |
| 09 | | Bahia. E pra ela, nada do que ela tinha aprendido tava sendo útil lá, porque |
| 10 | | era, né, totalmente diferente o português, então ela sentiu essa necessidade. |
| 11 | | Então ela insistiu em fazer algumas interações, que aí a gente fez por mais |
| 12 | | um tempo. Mas assim, como ela tava na casa de uma família, de uma |
| 13 | | família lá, Bahiana, acho que ela não tinha um espaço reservado pra ela |
| 14 | | fazer isso. Mas ela sentiu essa necessidade. Então ela, eu não tive que ficar, |
| 15 | | vamos fazer, porque ela sentiu necessidade. (...) |

(Transcrição da entrevista final)

Entendemos que ambas as interagentes dedicaram tempo para as sessões, apesar de Kate ter interrompido os encontros por um período, pois estava se mudando para o Brasil. É interessante notarmos no excerto acima que Mônica comentou as necessidades da parceira (l.10); Kate ainda tinha como objeto melhorar o seu português e voltou a interagir com Mônica dirigida por sua meta.

De acordo com Stipek (1996 apud DWECK, 1986), os aprendizes movidos pelas metas de aprendizagem se esforçam para conquistarem os seus objetivos, mesmo encontrando dificuldades. No caso de Kate, apesar de não estar em um ambiente ideal para a prática do teletandem, ter que usar e dividir o computador da casa onde estava

hospedada e se adaptar a uma diferente realidade em um novo país, ela dedicou um tempo durante a semana para retomar as interações com Mônica.

Além disso, ambas as parceiras demonstraram seguir as normas e sugestões para a realização de teletandem. Kate, com as orientações de Mônica, passou a compreender o funcionamento e dinâmica das sessões, como veremos no excerto a seguir:

Excerto 99

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) Deixar alguém na mão. Oh, I'm sorry. I can't speak in Portuguese |
| 02 | | during our English time. |
| 03 | Kate | It's scaring (incomp) (risos) |
| 04 | Mônica | When you to be in your time you can't to speak in English. You have to |
| 05 | | speak only in Portuguese. |
| 06 | Kate | NO:: |
| 07 | Mônica | Yeah ((risos)) that's the rule of the teletandem. |
| 08 | Kate | Ok ((incomp)) I want to tell you it's scaring. |
| 09 | Mônica | That's why I'm so nervous. |
| 10 | Kate | I think you were good. |
| 11 | Mônica | No but I, I would like to speak lots of interesting things with you, but I, I |
| 12 | | don't have enough vocabulary. But I think during our conversations I can... |
| 13 | | develop more ability to speak to use the language. (...) |

(Transcrição da interação, 30 de Março de 2007)

Mônica estava sempre atenta e procurava seguir as normas e sugestões para a realização de teletandem, como também informar aos seus parceiros sobre elas. Entretanto, notamos que a mistura das línguas acontecia nos inícios e nos finais das sessões, onde os parceiros trabalhavam com maior flexibilidade:

Excerto 100

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Kate | (...) ou 10 horas? |
| 02 | Mônica | 1h is better, I think |
| 03 | Kate | sua hora |
| 04 | | okay 11 hora!!!! |
| 05 | Mônica | Does this time it isn't to make you be busy so much? |
| 06 | | 1h your time (...) |

(Interação, 30 de Março de 2007)

Entendemos que isso se dava pelo fato de que os inícios e finais das interações se tratavam mais de cumprimentos, despedidas e negociações relacionadas com as interações seguintes, o que tirava o foco do ensino e aprendizagem de línguas ou também, como afirma Benedetti (2010), pode se tratar de uma estratégia socioafetiva

intencional direcionada a criar um clima de cumplicidade ou de aproximação entre as parceiras. Não caracterizamos esses momentos como quebra do princípio da separação de línguas, mesmo que, idealmente, o uso de uma só língua (nos momentos determinados para a prática da mesma) poderia trazer benefícios e ajudaria os participantes a construir conhecimentos também relacionados a cumprimentos, despedidas e negociações na língua estrangeira.

Com o passar das semanas, as interagentes seguiram o princípio da separação de línguas naturalmente, como também se mostraram aprendizes autônomas, comprometidas com a própria aprendizagem e com a aprendizagem da parceira. Mônica e Kate escreviam diários de suas interações, produziam tarefas uma para a outra, utilizavam-se de dicionários eletrônicos e mantinham glossários do novo vocabulário aprendido nas interações:

Excerto 101

| | |
|----|---|
| 01 | Thug: criminoso |
| 02 | Spot: lugar, local |
| 03 | Swagger: andar com arrogância |
| 04 | Scowl: franzir a testa (to scowl at somebody = olhar alguém carrancudamente) |
| 05 | Grimace: careta (to grimace = fazer caretas) |
| 06 | Nobility: nobreza |
| 07 | Shifting: mudança |
| 08 | Proof: prova |
| 09 | Jumped me: deixou-me na mão |
| 10 | Shrewd: perspicaz (...) |

(Glossário, interação com Kate, 30 de Março de 2007)

A brasileira mostrou preocupar-se ao ser solícita e atenta às necessidades da parceira. Encontramos várias demonstrações de reciprocidade entre elas, como podemos ver no exemplo a seguir:

Excerto 102

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) de que tipo de música você gosta? |
| 02 | Kate | Eu gosto Hip Hop, R & B....como....Alicia Keys, Musiq, Katetina A., Mos |
| 03 | | Def, Chaka Kahn, |
| 04 | Mônica | uau!!!! |
| 05 | | so I like hip hop too |

| | | |
|----|--------|--|
| 06 | Kate | Janet Jackson (meu)favor |
| 07 | Mônica | so I think you can help me |
| 08 | | I want talk about spoken work in my english seminar |
| 09 | Kate | Eu gosta música do Brasil também como Clara Nunes, MC Marchino, |
| 10 | | Gilberto Gil... |
| 11 | | okay i want to help... |
| 12 | Mônica | cool!! Do you know something about Saul Willian and Mos Def? |
| 13 | Kate | Sim, Eu amor Mos Def, (do you want me to send you a couple of his songs |
| 14 | | or lyrics), Eu não sae Saul Willian (are you sure that is the correct name?) |
| 15 | Mônica | Saul Williams |
| 16 | Kate | I have heard of him, he is a poet, but i am not too familiar with his work, |
| 17 | | but i will try to help you as best i can... |
| 18 | Mônica | There are also Miles Davis, Jay-Z, Nas and John Coltrane |
| 19 | Kate | Sim, eu tem muito de Miles Davis e Coltrane, mas não Jay-Z (but i know |
| 20 | | alot about him) |
| 21 | Mônica | I'm researching many things about them, because I like hip hop and I want |
| 22 | | to study it. If you want I can send you some musics of a good brasilian |
| 23 | | singer of hip hop Marcelo D2 |
| 24 | | Ele mistura samba com hip hop, é muito legal! |
| 25 | Kate | ok...Você quer me mandar te música? |
| 26 | Mônica | [Mônica envia uma música] |
| 27 | | quero sim! |
| 29 | | se não te der muito trabalho, é claro! |
| 30 | Kate | Que quer primerio: |
| 31 | Mônica | Ah, pode ser alguma música do Mos Def |
| 32 | Kate | Ok |
| 33 | | [Kate envia uma música] |
| 34 | Mônica | (...) thank you!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! |
| 35 | Kate | [Kate envia uma música] |
| 36 | | I am sure that you will like the second one! |
| 37 | | The first one is typical male talk, but i just like the song! |
| 38 | Mônica | valeu!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!! (thank you) |
| 39 | | are you listening marcelo D2? |
| 40 | Kate | Eu am going to start (How do you say that in portuguese) |
| 41 | | (,,) eu gosto cançao!!!! |
| 42 | | Você manda me mais!!! |
| 43 | Mônica | I'll send you the liryacs for you to read |
| 44 | Kate | Que é boa!!!! |
| 45 | | obrigado!!! (...) |

(Interação, 19 de março de 2007)

Este excerto é valioso por nos trazer diferentes aspectos do relacionamento de Mônica e Kate. Esta foi a primeira interação entre as parceiras e já percebemos uma grande afinidade entre elas, que logo no primeiro encontro começam a descobrir que partilham do mesmo gosto musical (l. 05). Primeiramente, Kate se dispôs a ajudar Mônica na sua pesquisa (l. 11). Em seguida, fica clara também a preocupação de ambas as parceiras em enviar material que fosse significativo para cada uma: Mônica

enviou à Kate músicas que ela considerava que a estadunidense iria gostar (ls. 25 e 26), e Kate, reciprocamente, perguntou à brasileira que músicas ela gostaria que lhe enviasse (ls. 30 a 33).

Além da empatia e reciprocidade criadas entre as participantes, logo na primeira interação, podemos perceber a mistura de línguas. Entretanto, acreditamos que isso ocorreu por ser a primeira interação e ambas as parceiras se preocuparam mais em trocar informações pessoais e tentar se conhecerem um pouco melhor do que com o funcionamento das sessões de teletandem.

Ainda, percebemos que Mônica foi adaptando os estilos de correção com os parceiros, trabalhando e negociando colaborativamente com cada um deles:

Excerto 103

| | | |
|----|-------|--|
| 01 | (...) | Em relação à interação com Kate, podemos notar que, por se tratar de uma |
| 02 | | interação em áudio e vídeo, parece haver maior negociação de significados e <i>feedbacks</i> |
| 03 | | ocorrendo durante a sessão, tanto na parte do português como no inglês. Isso se dá em |
| 04 | | decorrência da dificuldade que ambas apresentávamos na produção oral em língua |
| 05 | | estrangeira, gerando assim maior necessidade de fornecimento de <i>feedback</i> lingüístico. |
| 06 | (...) | Em relação aos <i>feedbacks</i> produzidos por mim na interação em português (...) |
| 07 | | podemos constatar que ocorre bastante correção de forma implícita e em alguns |
| 08 | | momentos correções mais pontuais. (...) |

(Relatório de Iniciação Científica, p. 23 e 24)

Assim sendo, Mônica trabalhava o *feedback* diferentemente com cada parceiro, ao passo que com Kate as interações ocorriam prototipicamente, com o uso do vídeo e do áudio, e a interagente brasileira sentia a necessidade de mais negociação de significados durante as sessões (ls. 02 e 03), como podemos constatar no excerto a seguir:

Excerto 104

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Kate | (...) Sim muito diferente porque é... ou nos Estados Unidos temos é... muito |
| 02 | | food fast, food fast food |
| 03 | Mônica | É fast food, é fast food |
| 04 | Kate | Fast food |
| 05 | Mônica | É |
| 06 | Kate | É muito diferente porque pre/ prepa/ preparation. Como diz preparation, |
| 07 | | como diz em Portuguese? |
| 08 | Mônica | Fast food. A gente também fala fast food. Ah... preparação. |

| | | |
|----|--------|---|
| 09 | Kate | No. Como diz preparation em Portuguese? |
| 10 | Mônica | Preparação. |
| 11 | Kate | Preparation. |
| 12 | Mônica | Preparação. |
| 13 | Kate | Escrevo, escreva, por favor. |
| 14 | Mônica | Tá. [Mônica escreve]. Preparação. |
| 15 | Kate | Preparação... tá. Preparação é muito diferente nos Estados Unidos (...) |

(Transcrição da interação, 22 de setembro de 2007)

Mônica auxiliou a parceira fornecendo-lhe vocabulário (ls. 03 e 10), ortografia (l. 14) e praticando a pronúncia da palavra, *feedback* que, obviamente, não poderia ser trabalhado no contexto via *chat*. Segundo Benedetti (2010), a utilização do áudio e do vídeo nas sessões permite que os parceiros visualizem expressões faciais, gestos e mudanças entoacionais em suas vozes, tornando as interações mais dinâmicas, o que facilita a negociação de significados e, conseqüentemente, o *feedback* trabalhado entre os parceiros.

A brasileira também confeccionava diários sobre as interações e pedia que Kate os corrigisse de forma esquematizada:

Excerto 105

| | |
|----|---|
| 01 | Hello!!! I'm sending you my text. Could you correct it for me using the resouce in the |
| 02 | microsoft word of "controlar alterações"? (to control alterations) I'll do the same for |
| 03 | you. Thank you very much! It was good to talk with you today! |

(E-mail de Mônica a Kate, 20 de Março de 2007)

Neste *e-mail*, além de notarmos que Mônica, mais uma vez, tentava trabalhar a correção de erros de uma forma estruturada, também percebemos que ela era recíproca com Kate, incentivando-a também a produzir diários para que ela pudesse corrigi-los.

Logo, Mônica e Kate realizavam um *feedback* híbrido (BENEDETTI; GIANINI, 2010), sendo que ambas proviam *feedback* durante e ao final das interações, como também, após as mesmas, via ferramenta assíncrona (*e-mail*).

Sobre os assuntos abordados nas primeiras sessões, eles relataram o cotidiano das interagentes, suas ocupações, *hobbies*, etc. Percebemos que, nos primeiros contatos

de Mônica e Kate, os temas das interações não foram determinados. Isso se explica facilmente pelo fato de que a primeira interação realmente serve a outros propósitos. Os interagentes precisam conhecer seus parceiros antes de definirem melhor quais os seus objetivos e que assuntos podem ser trabalhados entre eles. Entretanto, ao decorrer das interações as parceiras preparavam os assuntos a serem tratados nas sessões:

Excerto 106

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Você quer que eu te mande o texto sobre os Quilombos? |
| 02 | Kate | Eu reserve-ele |
| 03 | | (I thought you sent it already) |
| 04 | Mônica | você quer lê-lo agora? |
| 05 | | ele é um texto pequeno e fácil! |
| 06 | | primeiro leia durante 10 minutos e depois leia em voz alta para mim! (...) |

(Interação, 30 de Março de 2007)

Deste modo, não se notam contradições entre os sujeitos e as regras dos SATs.

Passemos a estudar a divisão de trabalho dos seus sistemas na próxima subseção.

3.2.3.4 Divisão de Trabalho.

Todos os componentes da divisão de trabalho foram contemplados por Kate e Mônica, como podemos averiguar nos excertos a seguir:

Excerto 107

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Kate (may I call you Kate?) I think it's important we to combine our |
| 02 | | homeworks... That's important that in the end of all sessions of Teletandem |
| 03 | | we write a text about the session and send it for the other to correct. We |
| 04 | | should save the first text (the wrong), the correct text and the last one |
| 05 | | (write). We should also to take notes of the new vocabulary we learn. |
| 06 | | very good the nic's groove |
| 07 | Kate | Kate é boa!! should I write right now about our seesion ? when should I |
| 08 | | send you the corrections? |
| 09 | Mônica | oh, you can write it in the end of our talking, can be a short text in which |
| 10 | | you say what you learn about culture, vocabulary and if you enjoyed.... you |
| 11 | | can send me it before our next meeting for me to correct it in time. When |
| 12 | | are we going to talk again? |
| 13 | | ah, the corrections you will send me after you read my text (I'll write it as |
| 14 | | soon as possible) |
| 15 | Kate | Que sobre sexta? |
| 16 | Mônica | that's ok for me |
| 17 | | ah, save our conversations too and I'll correct you and you'll correct my |

| | | |
|----|--------|---|
| 18 | | mistakes |
| 19 | Kate | okay, when school starts next week i will inquire about reservations for the |
| 20 | | video conferencing and see how I can work our schedule into it |
| 21 | | You have no mistakes!!!! Lol |
| 22 | Mônica | Rsrsrcrs |
| 23 | Kate | lol= "laugh out loud" |
| 24 | Mônica | You'll find lot's of them...I'm sure |
| 25 | | Ok |
| 26 | Kate | okay, i will email you within a couple of hours about our session |
| 27 | Mônica | =LOL |
| 28 | Kate | Lol |
| 29 | Mônica | I think we are going to be good friends |
| 30 | Kate | Sim nos somos!!!! |
| 31 | Mônica | on friday are you going to use cam? is it this friday or the next one? what |
| 32 | | time? |
| 33 | Kate | Eu falo você em sexta!!!!.....Friday I think the connection we still be |
| 34 | | horrible, so maybe just writing. But, when school starts on Monday |
| 35 | | Monday (26th) I will ask about the room reservation so we can achieve a |
| 36 | | better Teletandem!!!! |
| 37 | | Nos falmos a 12 ou 14 hrs |
| 38 | | I will be online regardless |
| 39 | | is there anything you want me to talk about on friday.... |
| 40 | Mônica | ok, if to be at 12h for you will be 14 for me, that's good |
| 41 | Kate | ...in relation to your project |
| 42 | Mônica | We should to begin talk only in portuguese during one hour and the same |
| 43 | | with English |
| 44 | Kate | ok que é bom.. |
| 45 | Mônica | do you want talk about something especificaly on friday? |
| 46 | Kate | Não eu quero melhorar minha (written text) |
| 47 | Mônica | ok. |
| 48 | | what do you think of we do just some corrections in the vocabulary now? |
| 49 | Kate | okay que é boa... |
| 50 | Mônica | you can begin to correct me. |
| 51 | | just 3 mistakes, please....rsrsrcrs |
| 52 | Kate | I am looking through them right now, for the most part I understood |
| 53 | | everything you said and it was correct, you can start looking through mine |
| 54 | | as well right now and we can exchange notes.... |
| 55 | Mônica | Good |
| 56 | Kate | I think is your, because my cam is working... (I think it is yours because my |
| 57 | | cam is working....) |
| 58 | Mônica | Ok (...) |

(Interação, 19 de março de 2007)

Este trecho se mostra muito rico, pois nele podemos observar exemplos de como as parceiras negociaram aspectos relacionados com ensino e aprendizagem, como a definição de tarefas (ls. 1 a 5 e 9 a 11) e a correção de erros (ls. 5 a 11, 13, 14, 17,18, 48 a 55), a determinação de quando seria o próximo encontro (ls. 11, 13, 15, 31 a 40), de como definiram o tema da interação seguinte (ls. 39, 41, 45 e 46), além de Mônica

relembrar à parceira do princípio da separação de línguas (ls. 42 e 43) e de Kate definir mais especificamente seu objeto de melhorar sua produção escrita (l. 46).

Os temas foram melhor negociados nas sessões seguintes. A interagente brasileira mostrou-se ser um pouco diretiva em alguns momentos, mas sempre considerando a preferência da parceira:

Excerto 108

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) I'd like to know something about our next meeting. Hum, I would say I |
| 02 | | could send some texts for you about, about the afro-brazilians and I would |
| 03 | | like to know what you would like to read, for me to select the texts. |
| 04 | Kate | Ok let me put it, hum, I don't know. Last semester, my teacher is from |
| 05 | | Salvador and he talked about affirmative actions, hum, in the universities in |
| 06 | | Brazil and how it's really complicate because... |
| 07 | Mônica | About the universities and the access of the afro-brazilians to the |
| 08 | | universities? |
| 09 | Kate | Yes, like affirmative actions... |
| 10 | Mônica | (...) Yes (...) |

(Transcrição da interação, 30 de Março de 2007)

Apesar de Mônica selecionar o tema (l. 02), o qual ela sabia que interessaria à parceira, em consequência de conversas anteriores, ela deu a opção da estadunidense especificar o que ela realmente queria ler sobre os afro-brasileiros (l. 03).

As parceiras negociaram a utilização dos programas *WLM* e *Skype* para realizarem as interações, somente utilizando o *Skype* quando tinham problemas de conexão com o *WLM*, como exposto no excerto a seguir:

Excerto 109

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | Hey Kate! Do you want start teletandem now or at 17H? |
| 02 | Kate | Would it be possible to start now because i have to leave around 18 hours.. |
| 03 | | Hey Mônica!!!! |
| 04 | | would skype é melhorar ? |
| 05 | Mônica | I'm sorry! I prefer to try the msn today because in my project I had told I'll |
| 06 | | use it... ok? |
| 07 | Kate | that's fine!!! (...) |

(Interação, 21 de setembro de 2007)

Na próxima subseção observaremos o componente intercultural da parcerias de Mônica e Kate.

3.2.3.5 O componente intercultural da parceria de Mônica e Kate.

Como Mônica e Kate se interessavam pelos mesmos tópicos, a troca intercultural entre as parceiras aconteceu de forma muito natural e proveitosa para ambas as interagentes. Os temas abordados com Kate foram relacionados a comidas típicas (pamonha), gírias e temas atrelados a cultura afro-brasileira/americana, como a escravidão, *slam poetry*, *hip hop (black music)*, favelas (violência no Rio de Janeiro), etc. Kate viria ao Brasil estudar a realidade das mulheres afro-brasileiras e Mônica constituía exatamente o desejo de pesquisa da americana. Mônica, por sua vez, também estava interessada na realidade dos afrodescendentes americanos, o que facilitava a abordagem do assunto pelas parceiras, conforme se depreende do excerto a seguir:

Excerto 110

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) oh, that's ok you don't need to explain me all the song. it's too |
| 02 | | long...rsrsrs.. I think I can understand it now, the bigger problem is that |
| 03 | | there are some words that i think is slangs and I can't find it in the |
| 04 | | dictionary |
| 05 | Kate | let me know....and i will translate |
| 06 | Mônica | what is niggas? |
| 07 | Kate | LOL |
| 08 | | RSRSRS |
| 09 | Mônica | why??? |
| 10 | Kate | it is very complicated..historically, it was used by whites to dehumanize |
| 11 | | Blacks, but then Black embraced the word and it is used amongst Blacks as |
| 12 | | a word of affection, but it can also be used as a weapon by non-Blacks |
| 13 | | it is like the word "Bitch" |
| 14 | Mônica | Ok (...) |

(Interação, 23 de Março de 2007)

Mônica e Kate demonstraram claramente o que Byran (1997, p. 50) relata como “curiosidade e abertura, prontidão para suspender a descrença sobre outras culturas e crenças sobre a própria cultura”⁷³. As interagentes evidenciaram aproveitar as oportunidades para se engajarem com o “outro” em uma relação de igualdade (BYRAN, 1997). Além disso, através dos estudos das letras das músicas trocadas entre as

⁷³ Curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures and belief about one's own.

parceiras, elas puderam interpretar e discutir documentos e eventos da cultura alheia e relacioná-los com a própria cultura, o que Byran (1997) denomina de habilidade de interpretação e relação. Por conseguinte, a troca intercultural entre as parceiras foi um dos grandes incentivos na continuidade das sessões de teletandem.

Na próxima subseção poderemos analisar os SATs da parceria em questão.

3.2.3.6 Os Sistemas de Atividades de Mônica e Kate.

Representamos nos quadros a seguir a síntese dos componentes presentes nos SATs de Mônica/Kate:

QUADRO 15 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Kate.

| Componentes | Sistema de Atividade de Mônica |
|--|--|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Mônica – interagente brasileira, tinha 21 anos de idade, era afrodescendente e frequentava o curso de Letras com habilitação em língua Inglesa. · Ela já havia tentado estabelecer trocas telecolaborativas via teletandem com duas parceiras, obtendo sucesso na última delas. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Mônica (como interagente e pesquisadora); · Kate; · Comunidade teletandem (UNESP + Pesquisadores + Responsável pelo projeto). |
| Objetos específicos / Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Melhorar as habilidades de compreensão e produção oral na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura; · Experimentar o ensino da língua portuguesa para estrangeiros; · Utilizar os dados gerados para uma pesquisa de IC. |
| Objetos potencialmente compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem de sua casa; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com dois programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM</i> e <i>Skype</i>); · Utilizava-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit</i> didático); · Confeccionou glossários; · Escreveu diários que foram corrigidos pela parceira; · Utilizava-se da lousa eletrônica; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização |

| | |
|----------------------------|--|
| | <p>de teletandem;</p> <ul style="list-style-type: none"> · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo (havia começado a estudar a língua inglesa por volta de seis anos antes de iniciar as interações com Kate); · Trocou arquivos de músicas, vídeos e <i>sites</i> com a parceira; |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa; · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem por um período de oito meses – dois turnos semanais de uma hora (pelo menos), normalmente consecutivos; · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com a parceira. · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Confeccionou glossários; · Escreveu diários que foram corrigidos pela parceira; · Preparou a maioria das sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> durante e após as interações; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas. · Interrompeu as sessões por um período devido à mudança da parceria para o Brasil. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i> e <i>Skype</i>; · Negociou a duração da sessão (uma hora para cada língua – pelo menos); · Negociou o tema da maioria das sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i>. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Entre o sujeito e os instrumentos – internet de má qualidade. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Oito meses de interações. |

Representamos, por sua vez, os componentes presentes no SAT de Kate:

QUADRO 16 – Componentes do Sistema de Atividade de Kate.

| Componentes | Sistema de Atividade de Kate |
|--------------------------------------|---|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Kate era afrodescendente, estudante na Universidade de Illinois e fazia um curso de Português/LE como parte de seus estudos; · Ela pretendia vir ao Brasil fazer uma pesquisa sobre mulheres afrodescendentes. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Kate; · Mônica; · Comunidade teletandem (Universidade de Illinois + Responsável pelo projeto). |
| Objetos específicos / Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura para melhorar seu português antes de vir ao Brasil para fazer pós-graduação; · Melhorar a habilidade de produção escrita na L-alvo; |

| | |
|--|--|
| Objetos potencialmente compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem de sua casa/casa da família que estava hospedada no Brasil; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com dois programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM</i> e <i>Skype</i>); · Utilizava-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit</i> didático); · Respondeu tarefas enviadas e corrigidas pela parceira; · Utilizava-se da lousa eletrônica; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo (havia começado a estudar a língua português a menos de um ano antes de iniciar as interações com Mônica); · Trocou arquivos de músicas, vídeos e <i>sites</i> com a parceira. |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Português/LE; · Disponibilizou tempo para as sessões de teletandem por um período de oito meses – dois turnos semanais de uma hora (pelo menos), normalmente consecutivos; · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com a parceira. · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizava-se de dicionário eletrônico (<i>kit</i> didático); · Respondeu tarefas enviadas e corrigidas pela parceira; · Preparou a maioria das sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> durante e após as interações; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas; · Interrompeu as sessões por um período devido a mudança para o Brasil. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i> e <i>Skype</i>; · Negociou a duração da sessão (uma hora para cada língua – pelo menos); · Negociou o tema da maioria das sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i>. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Entre o sujeito e os instrumentos – internet de má qualidade; · Entre o sujeito e os instrumentos – não conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Oito meses de interações. |

A representação gráfica dos SATs de Mônica e Kate a seguir marcam as contradições presentes nos sistemas.

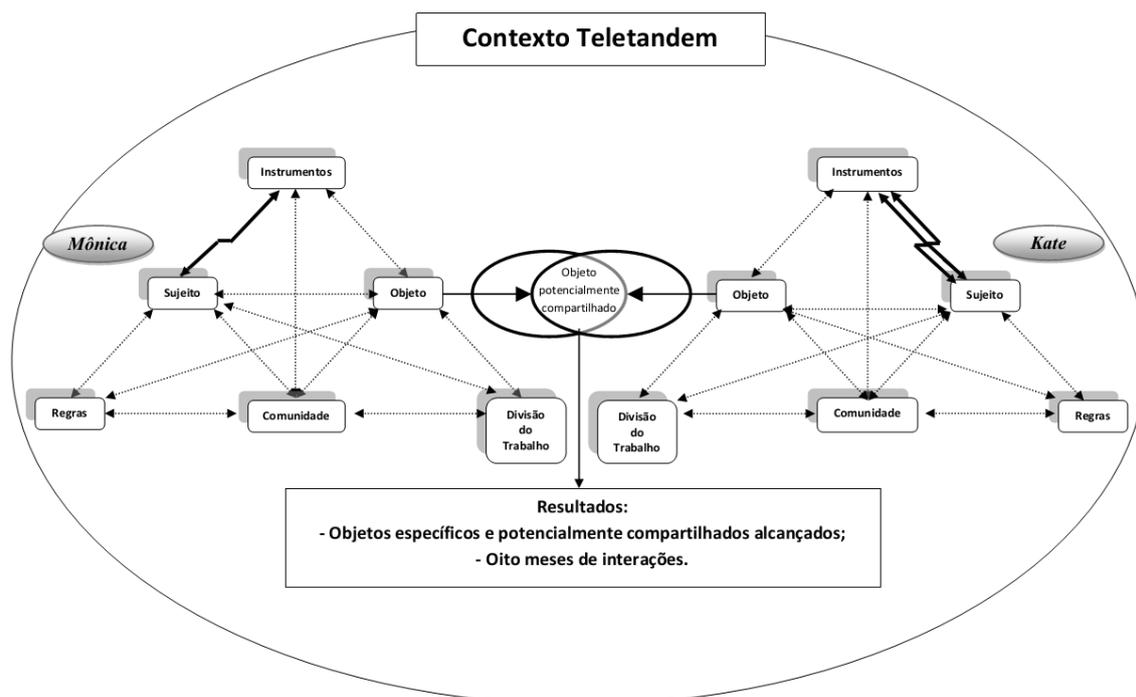


FIGURA 11 – Sistema de Atividade de Mônica e Kate.

As contradições coincidentes nos SATs das interagentes ocorreram pelo fato de ambas interagirem de locais que dispunham internet de baixa qualidade. Os problemas tecnológicos realmente atrapalharam as sessões, muitas vezes eles limitavam os encontros fazendo com que as interagentes passassem a utilizar somente o *chat* e a escrita das línguas.

Outra contradição se deu pelo motivo de Kate não ter conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem. Esta contradição foi amenizada pelas instruções e informações passadas por Mônica, que garantiu que os princípios fossem entendidos e seguidos também pela parceira.

Deste modo, as parceiras mantiveram encontros regulares (com uma interrupção de férias e mudança de Kate), venceram os obstáculos impostos pelas tecnologias, respeitaram os princípios norteadores do teletandem, alcançaram seus objetos específicos e potencialmente compartilhados, em uma parceria que durou aproximadamente oito meses.

Entendemos que a parceria de Mônica e Kate se finalizou em decorrência das dificuldades tecnológicas e falta de tempo para a prática do teletandem, mencionados no excerto abaixo:

Excerto 111

-
- 01 **13. Que motivos você acredita que contribuíram para a continuidade ou**
 02 **descontinuidade da parceria em questão?**
 03 O tempo, desencontros e os problemas tecnológicos atrapalharam a continuidade das
 04 interações.
-

(Questionário, questão 13, p. 3)

No *e-mail* a seguir, trocados entre as parceiras, podemos notar a falta de tempo livre de Kate para a realização das sessões, já que ela estava envolvida com compromissos relacionados à sua pós-graduação (ls. 02 e 03):

Excerto 112

-
- 01 Oi, Mônica,
 02 Eu nunca lei minha hotmail!!! Eu sempre lei gmail. Desculpa muito!!! Eu teve muito
 03 ocupado porque dos pos-graduação e provas.....eu não sei quando eu posso falar...eu sou
 04 muito ocupado.... :-(
 05 -kate
-

(*E-mail* de Kate para Mônica, 09 de novembro de 2007)

Mônica respondeu ao *e-mail* da parceira deixando-a bem à vontade para retornar as interações quando tivesse mais disponibilidade:

Excerto 113

-
- 01 Oi Kate! Tudo bem?
 02 Bom, eu posso imaginar o quanto você está atarefada (eu também estou...), por isso não
 03 se preocupe com o teletandem. A gente pode voltar a fazer quando você estiver de folga,
 04 se você quiser. Boa sorte aí na faculdade! Mônica!
-

(*E-mail* de Mônica para Kate, 11 de novembro de 2007)

Ao terminar sua pós-graduação no Brasil e voltar a viver nos Estados Unidos, Kate entrou em contato com Mônica para retomarem as interações, entretanto, por questões de desencontros de horários livres as parceiras não conseguiram retomar os encontros.

Na próxima subseção iremos abordar a parceria de Mônica e Sam.

3.2.4 A parceria teletandem de Mônica e Sam.

Sam foi o terceiro parceiro de Mônica. Os interagentes mantiveram contato por sete meses e conseguiram utilizar o *chat*, como também o áudio e o vídeo em muitas das interações. O primeiro contato dos interagentes ocorreu no dia 15 de maio de 2007, quando Mônica enviou um *e-mail* ao parceiro se apresentando e propondo dias e horários para as interações. Sam lhe respondeu no mesmo dia, os interagentes se adicionaram no aplicativo de troca de mensagens instantâneas *WLM* e iniciaram as sessões dois dias depois.

Durante as interações, vários recursos foram utilizados, como a troca de arquivos, fotos e atividades extras, mesmo enfrentando alguns problemas tecnológicos, o que propiciou uma dinâmica troca intercultural entre os participantes. Daremos continuidade analisando os sujeitos, as comunidades os motivos e objetos de Sam e Mônica na próxima subseção.

3.2.4.1 Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos.

Mônica, ao começar interagir com Sam, já havia participado de trocas colaborativas com Nancy no ano de 2006 e ainda interagia com Kate. Como atestado anteriormente, seus motivos eram interagir com um falante da L-alvo para melhorar suas habilidades de compreensão e produção oral (excertos 60 e 61), entrar em contato com a cultura de seu parceiro (excertos 58 e 59), praticar sua futura profissão de professora (excerto 87) e fazer pesquisa relacionada a área (objetos), como fica mais uma vez exposto no excerto a seguir:

Excerto 114

01 Hey Sam! I forgot to ask you for one thing. I would like to know if I can use our
 02 conversations and the video records of our talking in my research about teletandem. I
 03 have a scholarship to research this new way of teaching and learning languages. I had
 04 another partner that have already accepted to do teletandem with me and help me in my
 05 research but she is very busy now and this is a problem for me. The title of my research
 06 is ***⁷⁴. What I reserch is the importance of this practise in my English learning and
 07 also how I teach Portuguese and also how we organize our learning. (...) Well, I'm
 08 waiting for you answer! Thank you!
 09 Mônica

(E-mail de Mônica para Sam, 11 de Nov. de 2007)

Da mesma maneira que Mônica utilizou-se dos dados gerados a partir das interações com Kate para a sua pesquisa (excerto 89), ela também o fez com os dados de Sam.

Sam, um estadunidense do Colorado, tinha interesse acadêmico/profissional na aprendizagem da língua portuguesa, como afirma Mônica no excerto abaixo:

Excerto 115

01 **12. O que levou o seu parceiro a praticar o teletandem?**
 02 Necessidades acadêmicas. Ele fazia um curso de tradução e aprendia espanhol e
 03 português.

(Questionário, questão 12, p. 5)

Assim sendo, Sam tinha como motivo o desejo de melhorar suas habilidades na língua portuguesa para ajudá-lo no curso que fazia presencialmente (objeto).

Sam e Mônica não foram assistidos por mediadores ou monitores, logo suas comunidades se constituíram somente dos próprios interagentes e da comunidade teletandem que, no caso de Mônica, se compunha da UNESP, pesquisadores e do professor responsável pelo projeto na unidade em questão, e no caso de Sam, a Universidade do Colorado e também o responsável pelo projeto. A seguir averiguaremos os instrumentos utilizados pelos interagentes.

⁷⁴ Optamos por não revelar o título de sua pesquisa para manter o anonimato da interagente.

3.2.4.2 Instrumentos.

Ambos participantes tinham proficiência razoável para se comunicarem na L-alvo. Mônica, como já mencionado anteriormente (excerto 90), aprendia a língua no curso universitário e também fora dele. Sam fazia um curso em sua universidade que envolvia a língua Portuguesa/LE e conseguia se comunicar satisfatoriamente com a parceira.

A brasileira afirmou que tinha facilidade para utilizar o computador e lidar com os problemas tecnológicos corriqueiros do seu uso (excerto 64). Ela e Sam utilizavam várias ferramentas de ensino/aprendizagem proporcionadas pelas novas tecnologias:

Excerto 116

01 (...) Essa parceria durou mais de seis meses e nossas interações eram muito
 02 espontâneas. Ele se interessava bastante pelo português e era muito dedicado. O que
 03 me chama a atenção nessa interação é que quase não tivemos problemas tecnológicos, e
 04 por isso utilizávamos vários recursos da internet. Trocávamos músicas, fotos e
 05 fazíamos outras atividades escritas depois das sessões. Todos esses recursos
 06 possibilitaram uma troca intercultural bem dinâmica. Lembro-me de uma interação na
 07 qual utilizamos piadas, e foi muito engraçado porque para interpretar as piadas
 08 precisávamos dos conhecimentos culturais um do outro, além de questões de uso da
 09 língua. (...)

(Narrativa, caderno de resumos, p. 17)

Como Mônica afirmou no excerto anterior, os parceiros encontravam facilidade na troca de arquivos, fotos e músicas (l. 5), mas diferentemente do que ela atestou na linha 04, os interagentes enfrentaram alguns problemas tecnológicos durante as sessões, como constatamos no excerto 95 e como pudemos observar durante as suas interações:

Excerto 117

01 Sam (...) voce me pode ouvir bem?
 02 mais o menos?
 03 Mônica mais ou menos! eu te escuto mas tem um barulho horrível atrapalhando
 04 tente baixar o skype e na semana que vem a gente tenta usá-lo, hoje a gente
 05 fica só escrevendo mesmo.
 06 Sam ta bom (...)
 07 Mônica (...) seria mais legal se pudéssemos usar o audio, mas um dia a gente
 08 consegue... porque você não tenta falar com o Bill Gates? você está mais
 09 perto dele do que eu...
 10 Sam sim(...)

| | | |
|----|--------|--|
| 11 | Mônica | sam, você pode me ouvir? |
| 12 | Sam | Não |
| 13 | Mônica | eu consigo te ouvir sim, não sei porque as webcams não estão funcionando |
| 14 | | hoje... |
| 15 | Sam | quando abro a programa de webcam, trabalha, quando abro o messenger, |
| 16 | | não |
| 17 | Mônica | vou tentar configurar a minha webcam... tente configurar a sua no |
| 18 | | messenger mesmo, no menu ferramentas - configurar audio e vídeo (...) |

(Interação, 28 de outubro de 2007)

Como Mônica e Sam interagiam de suas casas (excerto 95), eles não tinham acesso a uma internet de banda larga de boa qualidade o que dificultava a boa conexão e comunicação utilizando o som e o vídeo, isso causou contradições em seus SATs entre os sujeitos e os instrumentos, apesar de ambos terem as ferramentas disponíveis e computadores com os programas *WLM* e *Skype* instalados.

Mesmo assim os parceiros, na maioria das vezes, interagiam prototipicamente e demonstraram ser digitalmente letrados ao navegarem e utilizarem naturalmente os recursos disponibilizados pela internet. Mônica comenta os desafios enfrentados em decorrência de problemas tecnológicos:

Excerto 118

| | | |
|----|--------------|---|
| 01 | Pesquisadora | E quais que você considera que foram os maiores desafios do |
| 02 | | teletandem, das parcerias, das sessões? |
| 03 | Mônica | Uhum. Eu acho, além dos tecnológicos que atrapalhavam muito as |
| 04 | | interações... Então por exemplo, se logo no começo você vai todo |
| 05 | | motivado pra fazer interação, aí você tem um problema tecnológico, já |
| 06 | | desmotiva, né? Não, hoje eu queria falar, mas o som não funcionou, |
| 07 | | então eu tive que escrever... Porque, por exemplo, com o Sam a gente |
| 08 | | sempre tinha um problema de microfonia. Então a gente se divertia |
| 09 | | muito, a gente queria conversar, mas ficava mais (imcomp). A gente |
| 10 | | falava um pouquinho, né, e ia pro <i>chat</i> . Só tentava usar a comunicação |
| 11 | | com frases curtas por causa da microfonia. (...) |

(Transcrição da entrevista final)

O depoimento acima corrobora a constatação de que Mônica foi, na maior parte do tempo, uma interagente motivada e constantemente movida por suas metas de aprendizagem. Mesmo sem encontrar condições de interação consideradas perfeitas, e,

em poucos momentos, se sentindo um pouco desmotivada, ela conseguia se divertir e dar continuidade às interações.

Da mesma maneira que aconteceu com Kate, Mônica se responsabilizou por informar Sam das normas e sugestões para a realização de teletandem. Por ter mais experiência e estar envolvida com pesquisa, a brasileira se encarregava de fazer com que tais sugestões fossem entendidas pelos parceiros para que eles pudessem tirar o maior proveito das trocas telecolaborativas. O não conhecimento prévio das normas por Sam gerou mais uma contradição no seu SAT, entre o sujeito e os instrumentos.

Daremos continuidade analisando as regras dos SATs de Mônica e Sam na próxima subseção.

3.2.4.3 Regras.

Sam e Mônica mantiveram contato por um período aproximado de sete meses, mas enfrentaram alguns problemas com os seus horários durante as interações em decorrência de compromissos pessoais ou impedimentos, como observaremos no excerto a seguir:

Excerto 119

01 Hello Sam!
 02
 03 As I told you before, my university is on strike so I'm in ***⁷⁵. I'm working this week,
 04 so I have some problems to do teletandem on Tuesday. May we do our meeting on
 05 Wednesday at 4pm (my time)???
 06 I'll send you my homework a little late too.
 07 I'm waiting your answer.
 08
 09 Mônica

(E-mail de Mônica para Sam, 04 de junho de 2007)

⁷⁵ Nome da cidade natal de Mônica.

Devido à greve da universidade de Mônica (l. 03), ela acabou mudando a sua rotina e foi para sua cidade natal, na casa dos seus pais (l. 03). Aproveitando a oportunidade, Mônica voltou a trabalhar e ficou impossibilitada de comparecer ao encontro marcado com Sam (ls. 03 e 04). A brasileira entrou em contato com o parceiro para tentar remarcar o encontro. Coincidentemente, o seu parceiro também não estava disponível na semana seguinte, como ficou atestado na resposta ao *e-mail* da parceira:

Excerto 120

01 Oi!
 02
 03 Que tristeza! eu tenho uma problema, eu nao vou estar na semana seguinte porque
 04 minha irma se vai casar ,e nao vou ter acess a um computador. o que voce quer fazer?

(*E-mail* de Sam para Mônica, 13 de junho de 2007)

Com o término da greve da universidade de Mônica, ela tentou estabelecer encontros mais regulares com o parceiro, que naquele exato momento não pode retornar a interagir:

Excerto 121

01 Oh no!
 02 well, i don't know if this is good news or bad news for you, but i won't be able to
 03 continue our teletandem until after august 28th, i have been working incredibly long
 04 hours at my job and in between have been training for the world jiu jitsu
 05 championships. for the last week and this week, i have been working every day from
 06 6am in the morning to 22hrs,only today i went home early, then next week i begin very
 07 intense training for the worlds. the 28th is when i return to colorado and probably back
 08 to school, so that week will hopefully be the return of our teletandem! sorry i didn't
 09 notify you earlier. Talk to you later!
 10 Sam

(*E-mail* de Sam para Mônica, 31 de julho de 2007)

Portanto, era frequente a negociação entre os parceiros de acordo com os contratempos que foram surgindo no decorrer dos encontros. Apesar de Mônica conseguir manter uma periodicidade com Sam, não prejudicando o processo de ensino e aprendizagem, identificamos contradições nos SATs dos interagentes entre os sujeitos e as regras de disponibilização de tempo pessoal para a prática de teletandem, já que ambos tiveram que desmarcar sessões em decorrência de compromissos ou contratempos.

Em relação às normas e sugestões para a realização de teletandem, Mônica e Sam seguiram o princípio de separação de línguas:

Excerto 122

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) when they came into my bedroom, they didn't know a was talking with |
| 02 | | you |
| 03 | | and they came to tell me a fofoca |
| 04 | | tell me a notice |
| 05 | Sam | notice....like news? |
| 06 | Mônica | Yes |
| 07 | Sam | good news or bad news? |
| 08 | Mônica | That' time to begin the Portuguese |
| 09 | Sam | Ok |
| 10 | Mônica | eu não sei que noticia era, devia ser alguma fofoca |
| 11 | | aí eu falei para elas te conhecerem, dizer um oi, mas elas ficaram com |
| 12 | | vergonha |
| 13 | | por isso que saíu aquele grito |
| 14 | | rsrs |
| 15 | | saiu |
| 16 | Sam | O que coisas gostam de fazer voces? |
| 17 | Mônica | A gente gosta de fazer um monte de coisas... (...) |

(Interação, 17 de maio de 2007)

Notamos que partiu da brasileira apontar ao parceiro a troca das práticas das línguas (l. 08). Antes da troca das línguas, a brasileira tinha consciência que deveria optar por usar, predominantemente, a língua inglesa, mas como lhe faltou vocabulário Mônica apoiou-se na sua língua materna (l. 03).

A esse respeito, Benedetti (2010) relata caso similar em seus estudos onde uma interagente de teletandem utiliza-se de estratégias comunicativas ante uma lacuna vocabular, assim como Mônica que empresta conhecimento da língua materna na expectativa de obter *feedback* do parceiro. Silva (2010, p.259) também abordou esse tema afirmando que para tentar cumprir o princípio da separação de línguas é comum que os interagentes utilizem-se de estratégias de comunicação e “forcem sua competência” ao máximo, expondo, assim, algumas lacunas em seu conhecimento. Observamos que neste excerto, como os participantes não interromperam a interação, o mesmo tópico continuou sendo discutido, mas deixaram de interagir em inglês e continuaram a conversa em português.

Os interagentes também se mostraram autônomos, comprometidos com a própria aprendizagem e com a aprendizagem do parceiro:

Excerto 123

01 eu so utilizo ums websites de traduzir para fazer teletandem
 02 <http://www.dicionarioinformal.com.br/> - glossário e
 03 <http://www.google.com/translate> - traduzir
 04 e uma pasta de documentos com todas as tarefas e conversacoes, todas
 05 marcadas com datas quando foram feitas

(E-mail de Sam para Mônica, 26 de Nov.de 2007)

Ao ser questionado pela parceira sobre as estratégias de aprendizagem que utilizava ao praticar teletandem, Sam lhe escreveu um *e-mail* descrevendo o uso de um glossário (1.02) e de uma ferramenta digital de tradução (1.03), além de salvar todas as interações e tarefas realizadas por eles (1.04 e 05). Através do uso de tais instrumentos podemos perceber que Sam procurava tentar resolver algumas de suas dúvidas na L-alvo sem depender somente da parceira, o que o caracterizou como um aprendiz que exercia sua autonomia, responsabilizando-se pela própria aprendizagem. Mônica também assim o fazia:

Excerto 124

01 (...) Outro site bastante consultado por mim durante as interações era o dicionário
 02 eletrônico Google Ferramentas de Idiomas10. Ferramentas como essa possibilitam a
 03 consulta rápida de palavras, auxiliando no desenvolvimento das interações e sendo
 04 mais rápidas que um dicionário bilíngüe comum. Quanto às tarefas realizadas por nós,
 05 a forma de realizar uma atividade, além das interações, foi por meio da produção de
 06 redações. (...)

(Relatório de Iniciação Científica, p.51)

Como descrito no excerto acima, Mônica consultava o dicionário eletrônico (1.01 e 02) e fazia redações/diários descrevendo suas interações (1.05), enviava-os ao parceiro que lhe devolvia versões corrigidas dos mesmos. Isso demonstra que Mônica era uma aprendiz autônoma e comprometida com a própria aprendizagem. Ao mesmo tempo, o fato de ela pedir o mesmo ao parceiro revela a sua preocupação com a aprendizagem dele. Ao corrigir as redações e devolvê-las à parceira, Sam mostrava comprometimento com a aprendizagem de Mônica.

É interessante nos atentarmos para o conceito de autonomia no contexto teletandem. Autonomia não é somente o momento em que os aprendizes se responsabilizam pela própria aprendizagem, mas também o trabalho colaborativo com o parceiro.

Luz (2010, p.61) advoga que,

A autonomia no teletandem não existe isoladamente, ela é coconstruída, e isso torna o compromisso com as interações ainda maior. Os interagentes devem se conscientizar de que a maioria das escolhas é feita em duplo sentido, elas irão influenciar diretamente o próprio aprendizado, mas também podem ser aplicadas ao parceiro.

Ao consideramos as redações trocadas entre Mônica e Sam, vemos que os interagentes precisavam da correção dos parceiros para que as tarefas realmente cumprissem com o seu papel na aprendizagem de ambos. Como exemplo de redação, apresentamos o excerto abaixo:

Excerto 125

01 The first theme of our conversation on 6th on June was the computer programs to
 02 watch videos. Sam showed me a lot of links of sites to watch tv shows and movies. I
 03 visited all them and I thought all them very good. I tried to watch a part of the movie
 04 *Thank you for smoking*, but it was very difficult for me to understand. The language is
 05 English and it doesn't have subtitle in Portuguese. On one hand it is important for me
 06 to practice and improve my English but on the other hand it is difficult to understand
 07 the movie completely.
 08 When we changed to Portuguese we carried on talking about the links to watch videos
 09 (...)

(Diário de Mônica, 06 de junho de 2007)

Percebemos neste excerto da redação de Mônica que a interagente brasileira aceitou a sugestão do colega e procurou assistir a um filme de um dos *sites* trabalhados com o parceiro (ls. 03 e 04). É importante notarmos que Mônica também sugeriu *sites* para Sam (l. 08), respondendo reciprocamente ao parceiro. Da mesma maneira que Mônica produzia estes textos/tarefas, ela também pedia a seu parceiro que o fizesse, construindo um ambiente de ensino e aprendizagem recíproco.

Os parceiros também refletiam sobre as interações e negociavam o tema das

sessões seguintes:

Excerto 126

| | | |
|----|--------|--|
| 01 | Mônica | (...) Agora uma pergunta: o que você achou da nossa conversa hoje? foi chata? faltou alguma coisa? em que podemos melhorar da próxima vez? |
| 02 | | |
| 03 | | o que você aprendeu de novo? |
| 04 | Sam | eu gostei da nossa conversação hoje |
| 05 | | foi engraçada |
| 06 | Mônica | Bom, eu também gostei porque eu acho que por meio das piadas a gente pode aprender palavras novas que são utilizadas em conversar informais... |
| 17 | | |
| 08 | | expressões e gírias como handjob |
| 09 | | vou te mandar o exercício do vídeo do youtube e a minha redação sobre nossa conversa de hoje |
| 10 | | |
| 11 | | não se esqueça de me mandar a conversa que eu perdi e a redação também. |
| 12 | Sam | ok, eu mando pra você agora se quer |
| 13 | Mônica | pode ser depois, não se preocupe... e sobre o que podemos falar na semana que vem? |
| 14 | | |
| 15 | | alguma sugestão? (...) |
| 16 | | vamos criar jogos para a semana que vem? |
| 17 | Sam | Sim |
| 18 | Mônica | eu estive pensando na gente fazer aquele jogo dos emoticons e também, por exemplo, você escolhe um monte de objetos aí e eu tenho que adivinhar o nome deles em inglês e você vai ter que fazer o mesmo em português com os objetos que eu escolher... |
| 19 | | |
| 20 | | |
| 21 | | |
| 22 | Sam | ok, eu gosto |
| 23 | Mônica | beleza então! vou escolher um monte de objetos femininos e aí vai ser difícil pra você...rsrs |
| 24 | | |
| 25 | | bom, depois a gente pode ir inventando... |
| 26 | | ah, já sei... eu vou mostrando os objetos e você vai ter que colocá-los em uma história... |
| 27 | | |
| 28 | Sam | eu tenho que inventar uma história? |
| 29 | Mônica | é! com os objetos que eu vou mostrar por exemplo: O ESTOJO estava na mesa... quando chegou uma GARRAFA e disse.... |
| 30 | | |
| 31 | Sam | ok! |
| 32 | Mônica | então prepare sua criatividade e até a próxima terça! |
| 33 | Sam | você também! (...) |

(Interação, 30 de outubro de 2007)

Neste excerto Mônica tentou fazer o parceiro refletir sobre a interação, além disso, ela negociou com o parceiro o tema da sessão seguinte. Como já foi mencionado anteriormente, Mônica mostrava-se mais presente ao conduzir os parceiros a seguirem as sugestões para a prática de teletandem. Era ela quem normalmente iniciava as reflexões e sugeria temas para os encontros com seus parceiros.

Sobre o tratamento dos desvios linguísticos pelo parceiro, Mônica sentiu falta de mais *feedback* imediato da parte de Sam:

Excerto 127

01 (...) Pela análise dos dados, no entanto, constatamos que a ocorrência maior de
 02 *feedbacks* se deu durante a interação de teletandem, no caso da interação em português.
 03 Isso se deve ao fato de a interagente brasileira estar mais preparada para, durante a
 04 conversação, prestar atenção nas dificuldades do parceiro. Na parte da interação em
 05 inglês, o parceiro prefere realizar correções ao final da interação (...). Mesmo quando a
 06 interagente apresenta dificuldades com vocabulário durante a conversação, o parceiro
 07 não fornece apoio linguístico para que a conversação seja alimentada. Um dos motivos,
 08 para a ausência de *feedback* durante a interação, conforme explicitado por Sam, é que o
 09 mesmo não queria interromper o fluxo da conversa. (...)

(Relatório de Iniciação Científica, p. 22)

Mônica revelou que fornecia maior *feedback* imediato ao parceiro pelo fato de que estava mais preparada para prestar atenção nas dificuldades do estadunidense (ls. 03 e 04). Isso acontecia, talvez devido à experiência prévia de Mônica com outras parcerias, como também o seu preparo acadêmico, sendo uma professora em formação no momento das interações. Entretanto, Mônica relatou que Sam não queria interromper as interações, por isso não lhe indicava todos os desvios linguísticos, o que demonstrou que o estadunidense, durante as interações, focava na habilidade comunicativa e não na acuidade da parceira. Neste sentido, Mônica poderia aproveitar para praticar a sua fluência e suas habilidades comunicacionais. Sam, como relatado no excerto acima, preferia fornecer o *feedback* à parceira nos momentos finais das interações:

Excerto 128

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) Você quer que eu fale sobre o seu português? |
| 02 | | comentar alguns erros? |
| 03 | Sam | sim por favor (...) |
| 04 | Mônica | Ok |
| 05 | | me convenceram beber, e bebei demasiado |
| 06 | | quando você usar o verbo convencer... |
| 07 | | você deve colar a preposição: à |
| 08 | | por exemplo: Me convenceram à ir a festa |
| 09 | | Me convenceram à beber |
| 10 | | CONVENCER À |
| 11 | | tudo bem? |
| 12 | Sam | sim, obrigado |
| 13 | Mônica | ah, o verbo beber no passado é Bebi : Eu bebi demais |
| 14 | | demasiado não é muito usado na fala... |
| 15 | | Eu bebi demais/muito ou Eu "enchi a cara"(...) |
| 16 | | uau, a gente falou tanto que eu esqueçi de fazermos um intervalo...rsrs |
| 17 | | eu acho que eu preciso ir ao banheiro... |
| 18 | | Hoje você não precisa corrigir os meus erros |

| | | |
|----|--------|--|
| 19 | | vou te poupar dessa tarefa ingrata..rsrs |
| 20 | | mas semana que vem voc~e não escapa...rsr |
| 21 | Sam | Disculpe |
| 22 | | nao!!!!!!!!!!!! |
| 23 | Mônica | Você quer corrigir? |
| 24 | | è só esperar eu ir ao banheiro... |
| 25 | Sam | eu posso, |
| 26 | | sim |
| 27 | Mônica | então espera aí.. |
| 28 | Sam | Don' t worry about this problems |
| 29 | Mônica | aqui estou eu de novo |
| 30 | Sam | Ok |
| 31 | Mônica | pode começar... |
| 32 | Sam | Don' t worry about this problems Don't worry about these problems |
| 33 | | when referring to : this: it is singular |
| 34 | Mônica | Ok |
| 35 | Sam | when referring to : these: it is plural |
| 36 | | Ex; this race is boring |
| 37 | | These chickens look healthy |
| 38 | Mônica | Ok (...) |

(Interação, 17 de maio de 2007)

Encontramos, portanto, evidências de que Mônica e Sam dedicavam um período da interação para a realização do *feedback*. Neste excerto notamos que Mônica sugeriu, como parte do *feedback*, que seu parceiro utilizasse a crase (ls. 07, 09 e 10), que no caso apontado, se fazia desnecessária.

Na parceria de teletandem, o par mais competente na L-alvo serve de modelo para o par menos competente e espera-se que ele forneça insumo de qualidade para seu parceiro. Contudo, é compreensível que qualquer indivíduo cometa desvios linguísticos na sua L-alvo. Por esse motivo O'Rourke (2007) utiliza-se do termo “*expert*” e considera o termo “professor” inapropriado ao se referir ao parceiro mais proficiente da língua em parcerias de *tandem*, pois ele acredita que nem sempre o parceiro mais proficiente tem a consciência linguística que seria exigida de um professor de fato. Entretanto, Mônica, neste excerto, não deixou de proporcionar apoio à aprendizagem do parceiro, mas não proporcionou *feedback* com acuidade.

Mônica, sem se dar conta do seu desvio linguístico, continuou apontando os erros do parceiro (ls. 13 à 15) e depois, por já estarem interagindo há muito tempo, sem

nenhum intervalo (ls. 16 e 17), a brasileira sugeriu que Sam não apontasse seus desvios linguísticos daquela interação. Todavia, o estadunidense se mostrou disposto a ser recíproco com a parceira lhe fornecendo também o *feedback* dos seus desvios linguísticos.

Entendemos que o relato de Mônica sobre a menor ocorrência de *feedback* por parte do parceiro, apresentado no excerto 127, se referia estritamente as correções imediatas durante as interações. Logo, nenhuma outra contradição foi criada entre os sujeitos e as regras de seus SATs. Passemos a investigar a Divisão de trabalho em seus sistemas.

3.2.4.4 Divisão de Trabalho.

Mônica já havia tido duas experiências com trocas telecolaborativas no contexto teletandem e estava envolvida com pesquisa, assim entendia muito melhor o funcionamento das sessões teletandem. A brasileira, logo na primeira mensagem enviada a Sam, tentou começar negociar a divisão de trabalho a ser seguida por ambos, como fica exposto no *e-mail* a seguir:

Excerto 129

01 Hello Sam!
 02
 03 My name is Mônica. I'm your new (I don't know if you already did teletandem before)
 04 teletandem partner. Write for me because we need to combine a day to talk about our
 05 meetings (time, frequency, how long... things like this).
 06 I can talk with you on Mondays, Tuesdays, Thursdays and maybe on Fridays too (in the
 07 afternoon).
 08 I'm waiting your answer.
 09
 10 See you soon!!!
 11 Have a nice week!!!
 12 Mônica

(*E-mail* de Mônica para Sam, 15 de maio de 2007)

Durante o período que interagiam, Sam e Mônica negociavam os dias, horários de seus encontros e os temas a serem discutidos:

Excerto 130

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Sam | (...) o wizard diz que outro programa esta usando meu webcam, mas ja |
| 02 | | fechei todos outros programas que usa webcam e ainda nao quer trabalhar! |
| 03 | Mônica | O meu problema é que a minha webcam não está conectada no |
| 04 | | computador..... como eu já disse, ele voltou do tecnico semana passada e |
| 05 | | eu ainda não tinha testado a webcam... vou ter que instalar a webcam de |
| 06 | | novo... isso demora um pouco... oque você acha de a gente fazer nossa |
| 07 | | interação outro dia? assim temos mais tempo para resolver-mos nossos |
| 08 | | problemas |
| 09 | Sam | legal, na segunda ta bom? |
| 10 | Mônica | (...) segunda, nesse mesmo horário? |
| 11 | Sam | podemos começar uma hora mais cedo? |
| 12 | Mônica | sim, então estarei online as 5h (meu horário- estamos no horário de verão |
| 13 | | no Brasil = uma hora adiantados) |
| 14 | | ah para hoje eu tinha preparado algumas piadas muito comuns no Brasil, |
| 15 | | podemos falar sobre piadas amanhã? |
| 16 | Sam | que sao piadas? |
| 17 | Mônica | piadas = jokes |
| 18 | Sam | eu sabia isso |
| 19 | | lol |
| 20 | Mônica | ah tá! pode ser então? |
| 21 | Sam | Disculpe |
| 22 | | eu estava pensando que na segunda era tuesday? |
| 23 | | eu queria dizer terceira |
| 24 | Mônica | tuesday = terça – feira |
| 25 | | tudo bem então, pode ser na terça! |
| 26 | Sam | ok, desculpe por confusão |
| 27 | Mônica | tudo bem. falamos sobre piadas na terça? |
| 28 | Sam | sim! |
| 29 | | ate a terca |
| 30 | Mônica | então escolha algumas piadas em inglês para eu ler... pode ser? |
| 31 | | eu escolhi 4 piadas para você e um vídeo do youtube |
| 32 | Sam | sim, eu estava pensando em algumas |
| 33 | Mônica | então beleza! até terça!!! |

(Interação, 28 de outubro de 2007)

Este excerto nos traz um valioso exemplo de como os parceiros negociavam seus encontros. Apesar de terem programado interagir neste dia, suas câmeras não estavam funcionando no momento, por esse motivo, Mônica sugeriu que adiassem a sessão para poderem lidar com o problema tecnológico (ls. 06, 07, 08). A partir desse momento os parceiros começam a negociar o dia e o horário da interação.

É interessante notarmos também que Mônica sugeriu o tema para o encontro

seguinte. Sam era recíproco com a parceira, preparando os temas sugeridos por ela, como fica evidente na sessão posterior:

Excerto 131

| | | |
|----|--------|---|
| 01 | Mônica | (...) ok... where are the jokes for me? |
| 02 | Sam | there are several that have different themes like the ones you sent me |
| 03 | | religious, the typical blonde girl in america, sexual jokes etc. |
| 04 | | i'll with a blonde girl joke |
| 05 | Mônica | ok... I don't now why but I also had to choose one like this... |
| 06 | Sam | A blonde girl walks into an appliance store and says "I would like to buy |
| 07 | | that TV there please! |
| 08 | | The store clerk replies "I'm sorry, we don't do business with blondes" |
| 09 | | So she left, returned to her house and dyed her hair black (...) |

(Interação, 30 de Out. de 2007)

A partir desse exemplo e do excerto anterior, percebemos que, na maioria das vezes, os temas eram determinados pelos parceiros antes das sessões subsequentes. Os parceiros também negociaram os programas que iriam utilizar (excerto 117) e aspectos relacionados com ensino/aprendizagem (excertos 126 e 128). Assim sendo, não observam-se contradições relacionadas à divisão de trabalho. Mônica entendia a importância do acompanhamento de um mediador ou monitor e comenta sobre este tópico em seu relatório:

Excerto 132

| | |
|----|--|
| 01 | (...) Uma das soluções para auxiliar os pares de teletandem nessa dificuldade em |
| 02 | fornecer e negociar os objetivos lingüísticos em forma de feedback é a mediação |
| 03 | realizada por um profissional da área de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e |
| 04 | que conheça o contexto tandem. Assim, os parceiros podem aproveitar melhor a |
| 05 | oportunidade de aprendizagem lingüística, por meio dos feedbacks e da reflexão |
| 06 | compartilhada. (...) |

(Relatório de Iniciação Científica, p. 28)

Neste excerto, a brasileira se referia especificamente à negociação de objetivos lingüísticos e ao fornecimento de *feedback*, o qual ela considerava importantes e complicados (ls. 01 e 02). Ela atestou que com o auxílio de um mediador tais etapas poderiam ser facilitadas para os interagentes. Na próxima subseção analisaremos as trocas interculturais da parceria em questão.

3.2.4.5 O componente intercultural da parceria de Mônica e Sam.

Mônica informou em seu relatório de IC, que a facilidade de trocas interculturais, apesar de presente em todas as suas parceiras, não se estabeleceu da mesma forma entre todos os seus parceiros:

Excerto 133

01 (...) A ausência de diálogo mais profundo sobre esse tema, de acordo com minha
 02 experiência com Sam é decorrente da pouca abertura que tínhamos para discutir
 03 questões de gênero. Por se tratar de um teletandem entre um homem e uma mulher,
 04 alguns assuntos eram tratados por mim com maior distanciamento para evitar qualquer
 05 “invasão de privacidade”. O teletandem realizado com Sam revela aspectos de uma
 06 interação entre aprendizes de diferentes sexos e diferentes culturas. O desenvolvimento
 07 de nossa relação foi direcionado por esses dois fatores, que contribuíram para a forma
 08 como se deram as interações. (...)

(Relatório de Iniciação Científica, p. 11)

A interagente brasileira, por estar fazendo pesquisa, dedicava-se a reflexão e entendimento dos distintos aspectos relacionados às interações teletandem. Ela percebeu que as trocas interculturais entre os participantes encontravam limitações quanto ao quesito gênero. Por interagir com um homem, Mônica não sentia que pudesse abordar todos os temas, mas mesmo assim ainda trabalhou diversos tópicos interculturais com o parceiro, como ficou registrado na redação de Sam:

Excerto 134

01 A última terça, falamos sobre nossas casas em universidade e na cidade da origem.
 02 Também falamos sobre nossas cidades. Na universidade, Mônica mora em uma casa
 03 com suas amigas e tem que partir um quarto. Eu moro em um apartamento com meus
 04 amigos. Os dois necessitamos que partir o quarto com os irmãos. Os dois moramos
 05 em cidades pequenas. Os dois cidades tem muito na terra comum. Eu aprendi que
 06 ****⁷⁶, a cidade que mora Mônica, foi estabelecida em outubro o doze, mil novecentos e
 07 vintenove. **** e um nome de um deus indígena. Muitas ruas tem nomes de tribos
 08 indígenas. Cada ano acontece um parada em **** onde as pessoas montam seus
 09 cavalos e tocam música de caipira. “Caipira” também em uma palavra para chamar
 10 alguém que é de cidade pequena.

(Redação/Tarefa de Sam, 22 de maio de 2007)

⁷⁶ Cidade natal de Mônica.

Mônica e Sam abordaram temas relacionados a piadas, suas cidades natais, casamento, *bullying* nas escolas, acesso às armas de fogo e fórum de discussões na internet:

Excerto 135

01 In my conversation with Sam today we talked about a costume very common in the
 02 USA that is the culture in the American schools and consequently transmitted for the
 03 society of the idea of to consider people that are out of the standard way of life
 04 proposed by the society as a LOOSER, or as a FAIL. People who use to face this kind
 05 of preconception normally is the one from small communities of immigrants, but it
 06 isn't only a racial preconception. People who are considered nerds, fat, ugly or
 07 anything else like this are also pursued by people who are considered "the goods in the
 08 society", for example, that one who are considered fashion (Paris Hilton, Britney
 09 Spears...). (...) Along with this problem, we also have the matter of the easy access
 10 that the young people have to buy firearm. In Brasil we have a similar problem. Here
 11 the purchase of firearm is forbidden but isn't difficult we listen cases on tv of young
 12 people that killed someone with a firearm. Here the way this kind of arm has to get into
 13 the hand of anyone is by the smuggler. Comparing the two country I could say that the
 14 major difference between them is that in the USA this separatism is exposed and
 15 explicit, on the contrary of Brasil, that also have a similar separatism but that isn't
 16 declared and isn't so easy to identifies.

(Redação/Tarefa de Mônica, 13 de novembro de 2007)

É interessante notarmos neste excerto que a brasileira descreveu que os interagentes discutiram aspectos relacionados com as culturas de seus países e depois Mônica refletiu sobre a semelhança e diferença entre eles. Em seu relato sobre a interação com Sam, a interagente brasileira demonstrou discutir e refletir sobre "os processos de interação social no país do seu interlocutor"⁷⁷ (BYRAN, 1997, p. 51) como também no próprio, revelando, mais uma vez, qualidades de falante intercultural.

Mônica acreditava que tais trocas interculturais eram importantes na aprendizagem de uma língua estrangeira:

Excerto 136

01 (...) Diante do interesse que nós, parceiros de teletandem, tínhamos sobre a cultura e
 02 língua um do outro, a possibilidade de entrarmos em contato por meio do teletandem
 03 funcionou como meio para aprender coisas novas sobre o país e a cultura do outro e
 04 muitas vezes, possibilitava que as informações que conhecíamos por meio das mídias
 05 fossem colocadas em questionamento. (...) O contato intercultural possibilitado pelo
 06 contexto teletandem, proporcionou a nós, parceiros de teletandem discutir nossas
 07 próprias culturas e ampliar nosso conhecimento sobre a cultura do outro, um "outro"

⁷⁷ The processes of social interaction in one's interlocutor's country.

08 muito mais próximo e acessível e, portanto, participante do processo de discussão e
09 construção ou desconstrução de sentidos. (...)

(Relatório de Iniciação Científica, p. 09 e 10)

Para a brasileira, o contato intercultural promovido pelas interações teletandem lhe oportunizou discutir aspectos culturais genuínos dos países de seus parceiros, não estereotipados ou manipulados pela mídia (ls. 03, 04 e 05). É importante notarmos também que Mônica primeiramente trabalhou com uma visão de cultura como conceitos generalizados, transmitidos pela mídia (ou livros didáticos), e logo a seguir mencionou a cultura individualizada, particular de cada parceiro (ls. 06 e 07), o que lhe proporcionou discussão, construção e desconstrução de sentidos (ls. 08 e 09).

Essa capacidade de reflexão de Mônica a caracterizou, mais uma vez, como uma interagente de qualidades interculturais, capaz de entrar em contato com novas culturas e permitir-se construir e desconstruir sentidos na própria. A brasileira se mostrou interessada na experiência de seus parceiros “...em contextos diários não normalmente apresentado a estrangeiros...”⁷⁸ (BYRAN, 1997, p. 57), ajudando-a na aprendizagem da língua estrangeira, como também na sua formação acadêmica. Na próxima subseção, analisaremos o SATs dos parceiros.

3.2.4.6 Os Sistemas de Atividades de Mônica e Sam.

A partir dos quadros a seguir conseguimos caracterizar os componentes presentes no SAT de Mônica/Sam:

⁷⁸ ...daily life contexts not usually presented to outsiders...

QUADRO 17 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Sam.

| Componentes | Sistema de Atividade de Mônica |
|--------------------------------------|--|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Mônica – interagente brasileira, tinha 21 anos de idade e frequentava o curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa; · Ela já havia tentado estabelecer trocas telecolaborativas via teletandem com três parceiras, obtendo sucesso em duas delas. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Mônica (como interagente e pesquisadora); · Sam; · Comunidade teletandem (UNESP + Pesquisadores + Responsável pelo projeto). |
| Objetos específicos / Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Melhorar as habilidades de compreensão e produção oral na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura; · Experimentar o ensino da língua portuguesa para estrangeiros; · Utilizar os dados gerados para uma pesquisa de IC. |
| Objetos pot. compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem de sua casa; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com dois programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM</i> e <i>Skype</i>); · Utilizava-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit</i> didático); · Confeccionou glossários; · Escrevia redações sobre as interações e enviava ao parceiro para serem corrigidas; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo; · Trocou arquivos de músicas, figuras, vídeos, piadas, <i>sites</i> e fóruns com o parceiro; |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa; · Disponibilizou parte de seu tempo para as sessões de teletandem por um período de sete meses; · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com o parceiro; · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizou-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit</i> didático); · Confeccionou glossários; · Escreveu redações após as sessões que foram corrigidas pelo parceiro; · Preparou as sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> durante e após as interações; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i> e <i>Skype</i>; · Negociou a duração da sessão; |

| | |
|---------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou o tema das sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i>. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Entre o sujeito e os instrumentos – internet de má qualidade; · Entre o sujeito e as regras – não conseguiu organizar plenamente seu tempo pessoal para a práticas de teletandem por contratempos pessoais. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Sete meses de interações. |

Com o quadro a seguir, observamos as particularidades dos componentes presentes no SAT de Sam:

QUADRO 18 – Componentes do Sistema de Atividade de Sam.

| Componentes | Sistema de Atividade de Sam |
|--|---|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Sam era estudante na Universidade do Colorado onde aprendia português e espanhol como parte de seu curso universitário. |
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Sam; · Mônica; · Comunidade teletandem (Universidade do Colorado + Responsável pelo projeto). |
| Obj. específicos/ Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Objetos pot. compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem de sua casa; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com dois programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM</i> e <i>Skype</i>); · Utilizou-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit</i> didático); · Escreveu redações sobre as interações e enviava a parceira para serem corrigidas; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo; · Trocou arquivos de músicas, figuras, vídeos, piadas, <i>sites</i> e fóruns com a parceira. |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Português/LE; · Disponibilizou parte de seu tempo para as sessões de teletandem por um período de sete meses; · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometido e foi recíproco com a parceira; · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizou-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit</i> didático); · Escreveu redações após as sessões que foram corrigidas pela parceira; · Preparou as sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i>, mais concentrados após as |

| | |
|----------------------------|---|
| | interações; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas. |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>WLM</i> e <i>Skype</i> ; · Negociou a duração da sessão; · Negociou o tema das sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i> . |
| Contradições | · Entre o sujeito e os instrumentos – internet de má qualidade; · Entre o sujeito e os instrumentos – não tinha conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Entre o sujeito e as regras – não conseguiu organizar plenamente seu tempo pessoal para as práticas de teletandem por contratempos pessoais. |
| Resultados | · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Sete meses de interações. |

A representação gráfica dos SATs de Mônica e Sam a seguir nos mostra as contradições presentes nos sistemas.

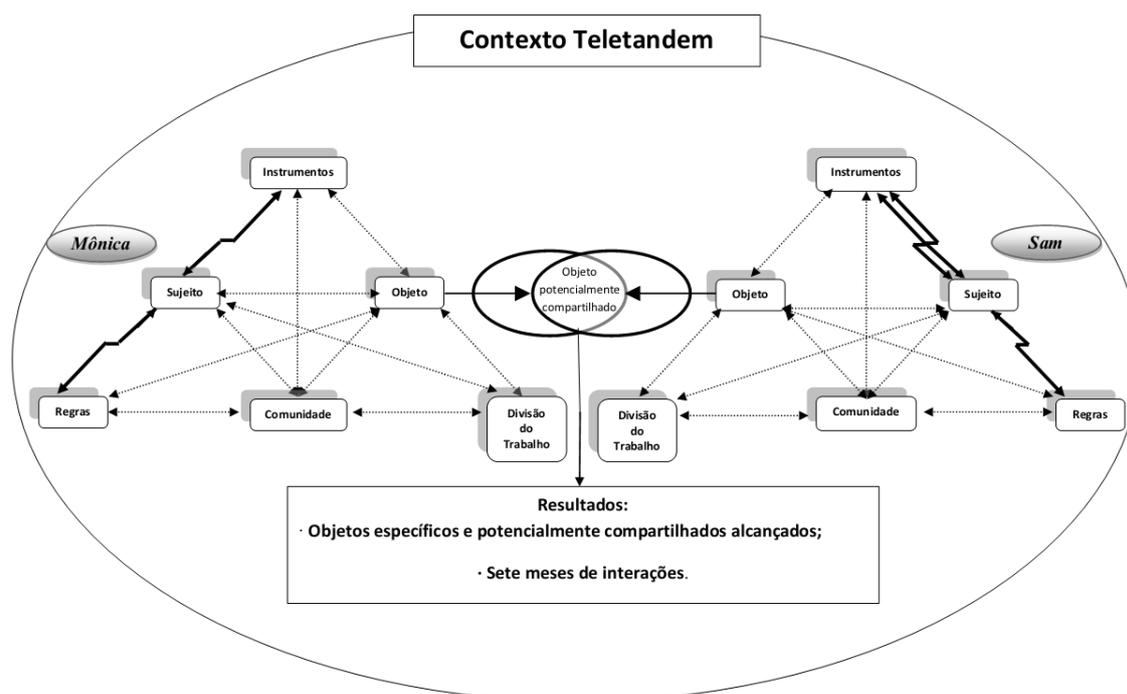


FIGURA 12 – Sistema de Atividade de Mônica e Sam.

Mônica e Sam interagiram por um período aproximado de sete meses. Como ambos praticavam teletandem de suas casas, contradições ocorreram entre seus sujeitos e seus instrumentos, pela baixa qualidade da internet. No caso de Sam, em decorrência do interagente estadunidense não ter conhecimento das normas e sugestões para a

realização de teletandem, outra contradição ocorreu entre seu sujeito e os instrumentos do SAT.

As outras contradições encontradas nos SATs dos parceiros foram determinadas, pois ambos encontraram problemas ao definirem um horário específico para a prática de teletandem, já que a universidade de Mônica entrou em greve e ela voltou para sua cidade natal onde começou a trabalhar. Passado esse período, Sam se encontrava muito atarefado no trabalho e na prática de esportes, o que impediu o retorno imediato das interações. Apesar dos contratemplos, os interagentes conseguiram remarcar algumas sessões e manter encontros suficientes.

Portanto, entendemos que a interagente brasileira e seu parceiro atingiram os objetos específicos e potencialmente compartilhados já que interagiram por um período suficiente para entrar em contato com um falante nativo e melhorar suas habilidades na L-alvo.

O término da parceria em questão se deu pela falta de tempo e desencontros:

Excerto 137

-
- 01 **13. Que motivos você acredita que contribuíram para a continuidade ou**
02 **descontinuidade da parceria em questão?**
03 O tempo e também, de alguma forma os desencontros. As vezes ele não avisava quando
04 não podia realizar as interações.
-

(Questionário – sobre Sam, questão 13, p. 5)

No excerto a seguir, Mônica questionou o parceiro a respeito do não comparecimento na última sessão e tentou organizar as atividades de teletandem durante o período de férias:

Excerto 138

01 Oi Sam!!! Você não pode fazer teletandem hoje ou esqueceu? Eu estava online no
 02 horário combinado e esperei por uma hora... :(... bom, de qualquer maneira nós
 03 precisamos combinar direitinho o que vamos fazer na próxima semana. Eu vou entrar de
 04 férias na semana que vem, e vou voltar para minha cidade na terça feira. Será que
 05 podemos combinar o nosso teletandem para o próximo domingo (23 de dezembro)...
 06 bom, eu acho que hoje seria o nosso último encontro deste ano, porque aí a gente
 07 poderia fazer um intervalo para as férias (poderíamos começar novamente em
 08 fevereiro)... me escreva dizendo o que você acha, quando vai ser suas férias... só pra
 09 gente combinar certinho! (...)

(E-mail de Mônica para Sam, 11 de dezembro de 2007)

Sam permaneceu o período de férias sem contatar a parceira, o que fez com que Mônica lhe escrevesse um *e-mail* cobrando uma explicação do estadunidense, como ela mesma afirmou na entrevista final:

Excerto 139

01 (...) E com o Sam, a gente teve interrupções, depois a gente voltou, depois ele teve um
 02 período de férias, que ele não deu satisfação nenhuma pra mim. Ele simplesmente
 03 sumiu. Tá, aí eu mandava *e-mails*, ele não respondia. Até que o professor falou: “Não;
 04 escreve pra ele e pergunta: ‘O que aconteceu, você morreu?’ Porque a gente ficou, teve
 05 um processo de interação longo, a gente aprendeu um com o outro e de repente, você
 06 some.” Eu dei essa bronca nele daí ele respondeu. “Ai, desculpa, fui para as montanhas,
 07 tirar férias”. (...) (Risos) Ah, tudo bem. Ele só esqueceu de me avisar antes, assim, né?
 08 (...)

(Entrevista final)

Enfim, Mônica e Sam interagiram por mais algum tempo depois das interrupções de férias, mas encontraram mais problemas relacionados com o tempo livre para as interações, o que ocasionou o encerramento das mesmas. Passemos a analisar a parceria de Mônica e Nick na próxima subseção.

3.2.5 A parceria teletandem de Mônica e Nick.

Já no último ano de faculdade, Mônica interagiu com Nick, por seis meses. O primeiro contato entre os participantes partiu de Mônica que escreveu uma mensagem ao estadunidense, no dia 04 de junho de 2008, se apresentando, informando o parceiro sobre seu interesse em trocas interculturais, sobre seus horários disponíveis e as

diferenças de fuso horário entre os países (excerto 59). Os parceiros negociaram o horário das interações e iniciaram as trocas telecolaborativas já no dia seguinte.

Mônica descreveu essa parceria como muito organizada e pautada nos objetivos traçados pelos parceiros. Eles interagiram por *chat*, áudio e vídeo e não enfrentaram problemas tecnológicos, já que Mônica, neste período, fazia uso do laboratório teletandem da universidade.

Daremos continuidade analisando mais detalhadamente os SATs dos parceiros, iniciando pelos sujeitos, comunidades, motivos e objetos.

3.2.5.1 Sujeitos, Comunidades, Motivos e Objetos.

Quando Mônica iniciou as trocas telecolaborativas com Nick, ela estava prestes a completar 23 anos e frequentava o último ano do curso de Letras com habilitação na língua inglesa. Ela já havia interagido com uma inglesa e dois americanos, e havia produzido uma pesquisa de IC, utilizando-se de dados dos seus dois últimos parceiros.

Seus objetos com Nick permaneciam os mesmos, assim logo no primeiro contato que fez com o parceiro ela enfatizou o desejo de praticar o inglês para conhecer sobre a cultura dele (excerto 59).

Nick, um estadunidense do Tucson no estado do Arizona, também estava interessado em conhecer a cultura brasileira, como ficou evidenciado no *e-mail* enviado à parceira:

Excerto 140

-
- 01 Olá Mônica!
 02 Tudo bem. E você? (...) Sim, estou bastante interessado em praticar português, e
 03 também em ensinar inglês para você e trocar experiências de nossas culturas. (...)
-

(E-mail de Nick para Mônica, 04 de junho de 2008)

Neste *e-mail* Nick descreveu seus objetos de praticar o português, ensinar Mônica e trocar experiências culturais. No relato escrito por Nick sobre a primeira interação com a parceira brasileira, ele comentou mais um de seus objetos específicos:

Excerto 141

-
- 01 (...) Desfrutei muito conversar com você. Mais que qualquer outra coisa acho que
 02 preciso praticar por falar. Assim que teletandem é muito bom para mim. (...)
-

(E-mail de Nick para Mônica, 12 de junho de 2008)

Além disso, ele iria desenvolver uma pesquisa no Brasil, na cidade de Manaus, como afirmou à brasileira:

Excerto 142

-
- 01 **12. O que levou o seu parceiro a praticar o teletandem?**
 02 Interesse na língua portuguesa decorrente de uma pesquisa que realizaria no Brasil, em
 03 Manaus.
-

(Questionário, questão 12, p. 6)

Quando interagiu com Nick, Mônica utilizava o laboratório teletandem da universidade, recentemente inaugurado. O laboratório era mantido por monitores que complementaram o SAT da interagente brasileira, integrantes da comunidade teletandem (UNESP, pesquisadores e responsável pelo projeto). Nick não era acompanhado por um monitor ou mediador nos Estados Unidos, e estava vinculado a uma universidade da cidade de Tucson, logo sua comunidade se compunha da universidade e do responsável pelo teletandem. Daremos continuidade observando os instrumentos utilizados pelos interagentes na próxima subseção.

3.2.5.2 Instrumentos.

Mônica e Nick tinham competência linguística suficiente para se engajarem em trocas telecolaborativas via teletandem. A própria interagente brasileira comentou sobre as habilidades e motivação do estadunidense logo após seu primeiro encontro:

Excerto 143

01 Well, now I'll write something about my first teletandem session with Nick. The first
02 impression I had is that he is really very interested in learning portuguese. He speaks
03 very well and I make sure he will learn very much practicing teletandem. I say this
04 because I am also very interested in learning English and I know I can learn too much in
05 teletandem. I also observed that my English isn't pretty well, so I must create some
06 strategies to improve it by teletandem. (...)

(Diário de Mônica, 05 de junho de 2008)

Além de relatar que o parceiro falava muito bem, Mônica também abordou a questão da própria competência linguística. A brasileira entendia que precisava melhorar suas habilidades linguísticas, um dos seus objetos com a prática de teletandem.

Sobre os instrumentos tecnológicos utilizados por Mônica, a universidade em que a brasileira estava vinculada inaugurou um laboratório específico para as interações de teletandem, em abril de 2008, com cerca de vinte computadores conectados à internet de rápida velocidade, e com todos os equipamentos necessários para as interações telecolaborativas como câmeras, microfones e fones de ouvido, que foram inicialmente financiados pela FAPESP. Mônica passou a ter acesso a esse laboratório e nele interagiu com Nick sem mais enfrentar problemas, já que contava com o suporte tecnológico que necessitava.

A brasileira relatou o fato ao responder sobre seu parceiro no questionário aplicado no início da coleta de dados:

Excerto 144

-
- 01 **9. Você encontrou algum problema para utilizar os programas ou recursos**
 02 **mencionados acima? Explique sua resposta.**
 03 Não. Realizava as interações no laboratório. Quando tínhamos problemas com o Skype
 04 utilizávamos o oovoo e vice-versa.
-

(Questionário –sobre Nick, questão 9, p. 5)

Logo, os problemas tecnológicos foram minimizados quando Mônica teve acesso a computadores e à internet de melhores qualidades.

Mônica e Nick interagiam prototipicamente e não encontraram problemas tecnológicos. Nick praticava teletandem de sua casa (excerto 161) e tinha um computador com microfone, *webcam* e fones de ouvido (ou caixas de som), além de contar com internet de boa qualidade e ter os programas *Skype* e *ooVoo* instalados em seu computador, como a brasileira afirmou no excerto acima.

No início das negociações, os interagentes também utilizaram os programas *WLM* e *googletalk* para se comunicarem:

Excerto 145

-
- 01 Você pode usar googletalk de novo?
-

(*E-mail* de Nick para Mônica, 13 de junho de 2008)

Excerto 146

-
- 01 Ok, but I have already add you. I guess you must to accept me. I'm online on skype too.
 02 I'll open the google talk but there I don't know to use the cam. Let's try!
-

(*E-mail* de Mônica para Nick, 13 de junho de 2008)

Após esse encontro, os interagentes mantiveram predominantemente o uso dos programas *Skype* e *ooVoo*. Durante as interações eles trocaram arquivos e se mostraram suficientemente letrados no mundo digital.

De acordo com Mônica, a parceria entre ela e o estadunidense foi muito bem organizada, mas infelizmente não tivemos acesso às gravações do áudio e do vídeo das interações, que eram realizadas prototipicamente, e nos faltam dados para afirmarmos se Nick tinha conhecimento sobre as normas e sugestões para a realização de teletandem ou se eles o foram informados por Mônica, como a brasileira o fez com suas duas

últimas parceiras. Daremos continuidade analisando, na subseção a seguir, o seguimento das regras nos sistemas de Mônica e Nick.

3.2.5.3 Regras.

Mônica e Nick reservaram duas horas semanais para a prática de teletandem, como foi relatado por Nick:

Excerto 147

01 (...) Durante o sessão chegamos a um acordo de reunir-nos um dia da semana por um
02 mínimo de duas horas. (...)

(*E-mail* de Nick para Mônica, 12 de junho de 2008)

Entretanto, o estadunidense estava disposto a dedicar mais tempo as interações, como fica exposto em seu *e-mail*:

Excerto 148

01 (...) Don't forget that we can meet more often if you want; I really enjoy doing the
02 teletandem, and don't mind doing it more frequently...just let me know if at some point
03 you decide you would like to practice more often. :)

(*E-mail* de Nick para Mônica, 12 de junho de 2008)

Aproveitando a experiência com o teletandem, Nick se colocou à disposição da parceira para aumentar a frequência dos encontros. O interagente demonstrou utilizar recursos como dicionários e tradutores durante as interações, o que nos sugere que se tratava de um aprendiz autônomo e preocupado com a própria aprendizagem:

Excerto 149

01 Nick (...) wordrefernce.com (...)
02 www.lookwayup.com/ (...)
03 [http://www.websters-online-dictionary.com/definition/Portuguese-english/ \(...\)](http://www.websters-online-dictionary.com/definition/Portuguese-english/)

(Interação, 12 de junho de 2008)

Da mesma maneira, Mônica se mostrou preocupada com a própria aprendizagem e traçou objetivos e estratégias de aprendizagem a partir do primeiro encontro com Nick, como ela mesma descreveu em seu relato:

Excerto 150

01 (...) I also observed that my English isn't pretty well, so I must create some strategies
 02 to improve it by teletandem. One of the things I must do is to take notes of the new
 03 expressions I learn with Nick and to try to use it in our conversations. As the
 04 opportunities to talk with Nick is one day by week I must take notes and record our
 05 session because then I can study it when I want. (...)

(Relato de Mônica, 05 de junho de 2008)

Nick também demonstrou preocupar-se com a aprendizagem da parceira:

Excerto 151

01 Nick (...) always feel free to write to me about questions that you hve.. (...)

(Interação, 18 de junho de 2008)

E respeitar o princípio da separação de línguas:

Excerto 152

01 Nick (...) What we call it "cram" time.
 02 Cram...means to squish everything into a small space/time...
 03 All college hate finals, because it's cram time! (...)

(Interação, 12 de junho de 2008)

Nick explicou o significado do vocábulo “*cram*” sem a utilização do português, proporcionando à parceira um insumo qualitativo e respeitando o princípio da separação de línguas.

Percebemos que, com Nick, o quarto parceiro de Mônica, ela conseguiu otimizar o rendimento dos seus encontros, resultado do aprendizado com as experiências anteriores:

Excerto 153

01 **10. Como você descreve o relacionamento com o seu parceiro?**
 02 Muito organizado. Devido minhas outras experiências acredito que com essa parceria
 03 foi mais fácil estabelecer objetivos e estratégias para alcançá-las. O Nick era mais
 04 velho que meus outros parceiros e mais comprometido também.

(Questionário, questão 10, p.5)

Mônica, portanto, demonstrou aprender com as experiências anteriores (l. 02), como também estar muito comprometida com o processo de ensino e aprendizagem via teletandem (l. 03). Nick também mostrou reciprocidade e comprometimento em retorno

à dedicação apresentada por Mônica. Desta maneira, não encontramos contradições nas regras dos SATs de Nick e Mônica. Passemos a investigar a divisão de trabalho de seus sistemas na próxima subseção.

3.2.5.4 Divisão de Trabalho.

Logo a partir da primeira sessão de teletandem de Mônica e Nick, os parceiros definiram colaborativamente aspectos relacionados com a divisão de trabalho de seus SATs, como podemos observar no relato da brasileira:

Excerto 154

01 (...)We talked for much time about our cities and about our interesting in learning each
 02 other languages. We also decided something like the day, time and until when we'll
 03 make teletandem. I hope we can have a good partnership and that I can help him with
 04 his portuguese learning.(...)

(Relato de Mônica, 05 de junho de 2008)

Durante as interações as negociações também ocorreram, conforme revela a conversa informal entre os parceiros:

Excerto 155

01 Nick Mônica, starting next week, my schedule will be changing. I'll be available
 02 all day on Saturday and Sunday, and after 3pm on Monday and Tuesday...
 03 I'll go ahead and email you this info too...talk to you soon!
 04 Mônica Ok, are we going to talk today?
 05 Nick Yes, of course!
 06 If that still works for you
 07 Mônica for me that's ok! I'm just reading the comics you sent me
 08 Nick Você gosta de Calvin and Hobbes?
 09 Mônica Yes! I knew it already in portuguese but I didn't remembered when you told
 10 me!
 11 Nick LOL! Well, I am glad that you like it!
 12 Mônica I'm taking a lot notes in my reading to ask you.
 13 We can start when you to be ready!
 14 Nick Muito bom...
 15 Ok...I have to work with Heather on some stuff for a bit, but I will be ready
 16 to start in a little less than an hour...
 17 Talk to you soon!
 18 Mônica ok!

(Chat via Skype, 14 de agosto de 2008)

Além da negociação do dia e do horário percebemos no excerto acima que os interagentes definiram o tema para a sessão a ser realizada e enviaram material para ser trabalhado e depois discutido durante a sessão. Sobre os temas, entendemos que Mônica, normalmente os sugeria, já que Nick não fazia questão de discutir nenhum assunto em particular, como afirmou nesta interação:

Excerto 156

| | | |
|----|------|---|
| 01 | Nick | (...) Well, it would be interesting to talk about standard themes like: |
| 02 | | Family |
| 03 | | Routine |
| 04 | | Studies |
| 05 | | Passtimes (...) |

(Interação, 12 de junho de 2008)

Muitas vezes, os parceiros de Mônica não tinham ideias definidas dos temas que pretendiam abordar nas interações. Portanto, devido à postura de Mônica, de assumir controle sobre sua aprendizagem, os temas puderam ser definidos e trabalhados nas interações, como podemos averiguar na sugestão feita por ela e aceita pelo parceiro, a seguir:

Excerto 157

| | | |
|----|------|-------------------|
| 01 | Nick | (...)Comics? |
| 02 | | Sounds good (...) |

(Interação, 12 de junho de 2008)

A brasileira sugeriu ao parceiro que trabalhassem com revistas em quadrinhos na interação seguinte e percebemos, como apresentado no excerto 155, que a sugestão foi seguida. Os interagentes selecionaram e enviaram o material a ser trabalhado por *e-mail* e o discutiram na sessão subsequente.

Questões relacionadas com o ensino/aprendizagem das línguas também foram facilmente negociadas pelos participantes, como descreveu a brasileira:

Excerto 158

| | |
|----|--|
| 01 | (...) Em nossas interações foi interessante o fato de como conseguimos nos organizar e |
| 02 | negociar questões referentes a correções, datas e conteúdos de nossos encontros. Foi |
| 03 | uma parceria muito bem organizada por ambas as partes e a comunicação nesse |

04 processo foi importantíssima. Durante as sessões, por exemplo, ele me corrigia quando
 05 era necessário e me dava *feedback* contextualizado, assim, eu podia refletir sobre a
 06 forma e o uso de expressões em inglês. No caso dele eu acho que eu o ajudei também
 07 com o português, principalmente em relação à diferença com o espanhol, que estava
 08 sempre interferindo no português.(...)

(Narrativa, caderno de resumos, p. 17)

Dessa maneira, Mônica narrou que conseguiu estabelecer uma parceria muito bem estruturada com seu parceiro Nick, que também conseguiram negociar questões referentes às correções de desvios linguísticos (ls. 01 e 02). A brasileira apreciou o fato de receber *feedback* imediato e contextualizado (l. 05) e procurava ser recíproca com seu parceiro, ajudando-lhe com a mistura que o mesmo fazia com a língua espanhola, como podemos averiguar a seguir:

Excerto 159

| | | |
|----|--------|------------------------------------|
| 01 | Mônica | (...) muy bonito - muito bonito |
| 02 | Nick | lejano... |
| 03 | Mônica | Longe |
| 04 | Nick | far away |
| 05 | Mônica | donde moramos - onde moramos (...) |

(Interação, 12 de junho de 2008)

Mônica e Nick interagiam prototipicamente, com a utilização de áudio e vídeo e em alguns momentos forneciam o *feedback* via *chat*, como podemos identificar no excerto acima. Concordamos com Consolo (2010, p. 293), que atesta que o *feedback* fornecido no contexto teletandem...

... comentários e informações que indiquem aspectos positivos da interação, que o interagente-aprendente foi bem-sucedido no uso da língua-alvo e que contribuam para o aprimoramento das próximas sessões, motivarão a continuidade do processo interativo entre os membros do par interagente e também poderão favorecer o processo de aprendizagem.

Mônica demonstrou trabalhar satisfatoriamente o tipo de *feedback* descrito por Consolo, o que nos faz acreditar que esse fator contribuiu positivamente para a continuidade das sessões teletandem.

Em relação à assistência e aconselhamento de um monitor, no momento em que Mônica interagiu com Nick, os estudantes de sua universidade contavam com o auxílio de monitores do laboratório teletandem. Tais monitores eram também interagentes teletandem que trocavam experiências com seus colegas e os orientavam com problemas tecnológicos, interculturais, linguísticos ou quaisquer outros que surgiam no decorrer das interações. Mônica descreveu, em seu relatório de IC, a sua experiência como monitora e a rotina do trabalho dos mesmos no laboratório de teletandem de sua universidade:

Excerto 160

01 (...) Em relação à monitoria no Laboratório de Teletandem (...), realizei dois turnos
 02 semanais, nas terças e quartas-feiras, das 18h30 às 21h. Nesses turnos realizava
 03 atividades de gerenciamento do laboratório, como atendimento aos alunos, manutenção
 04 dos equipamentos e organização da rotina do laboratório. Como todos os monitores, eu
 05 era responsável por uma tarefa fixa, que era a coordenação das sessões de orientação
 06 para os alunos que iniciariam seus teletandens. Por isso, durante meus turnos, eu
 07 produzia apresentações de Power Point para serem utilizadas por todos os orientadores
 08 nas sessões de orientação que eu agendava com os alunos (...).

09 O gerenciamento das sessões de orientação foi um processo pelo qual várias
 10 reflexões foram desencadeadas. Inicialmente, com a abertura do laboratório de
 11 teletandem, surgiu a necessidade de oferecer aos alunos um apoio antes de iniciarem
 12 suas interações, com uma sessão na qual pudessem ter uma aprendizagem geral sobre o
 13 que é o teletandem, como aproveitar esse contexto para a aprendizagem e apresentar
 14 também as ferramentas de comunicação, o que correspondia à sessão de orientação
 15 prática. Essa necessidade surgiu em decorrência, primeiro, (a) da novidade do contexto
 16 teletandem e do laboratório, (b) das constantes dúvidas trazidas pelos alunos, em
 17 relação a questões simples, como por exemplo, o que fazer depois de ter recebido um
 18 parceiro e (c) da freqüente reclamação de perda de parceiros. Diante dessas
 19 dificuldades, a primeira opção a ser considerada era a de oferecer uma sessão de
 20 orientação, e torná-la obrigatória para o uso do laboratório. A partir desse momento,
 21 iniciou-se um processo de constantes reflexões sobre a orientação pedagógica e a
 22 autonomia do aprendiz. (...) Parece claro, que a mediação pedagógica, como é chamada
 23 no caso do teletandem, é essencial para o desenvolvimento do teletandem, para que os
 24 aprendizes possam discutir e refletir sobre suas interações. No entanto, o laboratório,
 25 por ser uma novidade e por não ter havido “mediadores” preparados para auxiliar os
 26 alunos, demandou a organização de sessões introdutórias, nas quais os alunos
 27 pudessem adquirir uma noção geral do contexto teletandem e de como utilizar as
 28 ferramentas tecnológicas. Essas sessões são consideradas de “orientação” e não
 29 “mediação”, a forma ideal de acompanhamento do processo de teletandem. (...)

(Relatório de Iniciação Científica, p. 58 e 59)

Mônica descreveu detalhadamente as obrigações de um monitor no laboratório da universidade que frequentava. No seu caso, além de se responsabilizar pelo

laboratório, em seus determinados turnos, ela também preparava apresentações para auxiliar os novos interagentes a ingressarem no contexto de ensino e aprendizagem teletandem (ls. 02 a 08).

No mesmo excerto, Mônica descreveu, da linha 09 a 20, quais eram as necessidades e os objetivos das sessões introdutórias e, a partir da sua vivência, definiu a importância da mediação pedagógica/orientação nas interações de teletandem (ls. 22 a 29).

A brasileira atestou que, no momento, não havia profissionais treinados especialmente para servirem de mediadores, mas através da sua própria vivência ela pôde orientar outros monitores e interagentes passando, talvez, por experiências similares, trocando e construindo conhecimento colaborativamente com seus colegas, o que serviu de apoio para os eventuais contratempos que poderiam acontecer com a brasileira. Diferentemente, Nick não contava com o acompanhamento de um mediador ou monitor.

3.2.5.5 O componente intercultural da parceria de Mônica e Nick.

Sobre as trocas interculturais, entre Mônica e Nick, comparações e reflexões se fizeram presentes em suas interações:

Excerto 161

| | |
|----|---|
| 01 | (...) Além disso, a cultura estava sempre presente. Ele realizava as interações em sua |
| 02 | casa e era muito diferente ver sua casa, que era de barro e seu quintal que era de areia, |
| 03 | além dos cactos em volta. Era uma realidade ao mesmo tempo tão próxima (eu podia |
| 04 | vê-la a cada encontro) e tão distante (tão diferente da minha e tão longe). (...) |

(Narrativa, caderno de resumos, p. 17)

Notamos que Mônica observava e comparava a sua realidade com a realidade de Nick (ls. 02 e 03), sempre procurando compreender e aprender sobre a cultura de seu parceiro. Neste sentido, Byran (1997) atesta que o falante intercultural procura

ativamente a percepção do outro a fim de contrastar e comparar com as perspectivas da sua própria sociedade. Com Nick, a interagente brasileira abordou temas como festas típicas (festa de peão e festa junina), músicas, a colonização do Brasil e brincadeiras infantis.

Ainda, Vassallo (2009, p.106) nos chama a atenção para a questão do território geográfico do teletandem. A autora atesta que,

O território geográfico dos parceiros de teletandem, por definição é distinto: não há imersão, mas sim, dois territórios fisicamente separados. Não há experiência de percepção direta compartilhada: o território, além do pequeno espaço que cabe na webcam, só pode ser imaginado. De um lado, tal situação pode criar dificuldade para contextualizar a língua e para criar um vínculo entre parceiros; por outro lado, pode ser percebida como um desafio, suscitando um maior interesse e representar um estímulo.

No caso de Mônica, ou ela conseguia observar todos os elementos descritos no excerto 161 ou o parceiro lhe mostrou parte de sua casa através de uma visita via *webcam*, mas ao invés da brasileira se sentir limitada pelo espaço transmitido pela câmera, ela abstraiu elementos culturais que estimularam sua prática de teletandem. Na próxima subseção, daremos continuidade caracterizando os SATs de Mônica e Nick.

3.2.5.6 Os Sistemas de Atividades de Mônica e Nick.

Os quadros a seguir sintetizam os componentes presentes no SAT de Mônica/Nick. Ao observamos o SAT de Mônica percebermos:

QUADRO 19 – Componentes do Sistema de Atividade de Mônica/Nick.

| Componentes | Sistema de Atividade de Mônica |
|----------------|---|
| Sujeito | <ul style="list-style-type: none"> · Mônica – interagente brasileira, tinha 22/23 anos de idade e frequentava o último ano do curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa; · Ela já havia estabelecido trocas telecolaborativas via teletandem com três parceiros (uma inglesa e dois americanos); · Monitora do Laboratório Teletandem de sua universidade. |

| | |
|--|--|
| Comunidade | <ul style="list-style-type: none"> · Mônica (como interagente, pesquisadora e monitora); · Nick; · Comunidade teletandem (UNESP + Pesquisadores + Responsável pelo projeto + monitores do laboratório) |
| Objetos específicos / Motivos | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura. |
| Objetos potencialmente compartilhados | <ul style="list-style-type: none"> · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura. |
| Instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> · Praticava teletandem do Laboratório Teletandem; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com quatro programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM, Skype, ooVoo e Googletalk</i>); · Utilizava-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit didático</i>); · Escrevia relatos sobre as interações e enviava ao parceiro para serem corrigidos; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem; · Demonstrou competência (razoável) na L-alvo; · Trocou arquivos de músicas, vídeos, quadrinhos e <i>sites</i> com o parceiro; |
| Regras | <ul style="list-style-type: none"> · Estava regularmente matriculada em um curso de Letras com habilitação em Língua Inglesa; · Disponibilizou duas horas semanais, consecutivas, para as sessões de teletandem por um período de seis meses; · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometida e foi recíproca com o parceiro; · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizou-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit didático</i>); · Escreveu redações após as sessões que foram corrigidas pelo parceiro; · Preparou as sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> durante as sessões; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas. |
| Divisão do Trabalho | <ul style="list-style-type: none"> · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>Skype, ooVoo e Googletalk</i>; · Negociou a duração da sessão; · Negociou o tema das sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i>; · Teve o acompanhamento de monitores do laboratório. |
| Contradições | <ul style="list-style-type: none"> · Nenhuma contradição encontrada. |
| Resultados | <ul style="list-style-type: none"> · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Seis meses de interações. |

Ainda, ao observarmos os componentes presentes no SAT de Nick encontramos:

QUADRO 20 – Componentes do Sistema de Atividade de Nick.

| Componentes | Sistema de Atividade de Nick |
|--|---|
| Sujeito | · Nick era um estadunidense de Tucson do estado do Arizona que viria fazer um curso em Manaus, no Brasil. |
| Comunidade | · Nick; · Mônica; · Comunidade teletandem (uma Universidade em Tucson + Responsável pelo projeto). |
| Objetos específicos / Motivos | · Melhorar as habilidades de produção oral na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura; · Construir conhecimento na L-alvo pois viria ao Brasil fazer um curso em Manaus; · Ensinar inglês. |
| Objetos potencialmente compartilhados | · Construir conhecimento e melhorar proficiência na L-alvo; · Socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura. |
| Instrumentos | · Praticava teletandem de sua casa; · Tinha acesso a um computador com uma câmera, microfone, fones de ouvido, com quatro programas de trocas de mensagens instantâneas instalados (<i>WLM, Skype, ooVoo e Googletalk</i>); · Utilizava-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit didático</i>); · Escrevia relatos sobre as interações e enviava a parceira para serem corrigidos; · Demonstrou letramento digital; · Demonstrou competência (razoável) L-alvo; · Trocou arquivos de músicas, vídeos, quadrinhos e <i>sites</i> com a parceira. |
| Regras | · Estava regularmente matriculado em um curso de Português/LE; · Disponibilizou duas horas semanais, consecutivas, para as sessões de teletandem por um período de seis meses; · Destinou cada sessão para prática de uma determinada língua (separação de línguas); · Mostrou-se comprometido e foi recíproco com o parceiro; · Assumiu responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem; · Utilizou-se de dicionários e tradutores eletrônicos (<i>kit didático</i>); · Escreveu relatos após as sessões que foram corrigidos pela parceira; · Preparou as sessões; · Forneceu insumo e <i>feedback</i> contextualizado durante as sessões; · Forneceu <i>feedback</i> de tarefas. |
| Divisão do Trabalho | · Negociou quando interagir; · Negociou o uso do programa <i>Skype, ooVoo e Googletalk</i> ; · Negociou a duração e o tema das sessões; · Negociou a maneira de fornecimento de <i>feedback</i> ; |
| Contradições | · Nenhuma contradição encontrada. |
| Resultados | · Objetos específicos e potencialmente compartilhados alcançados; · Seis meses de interações. |

Daremos continuidade trazendo a representação gráfica dos SATs de Mônica e Nick.

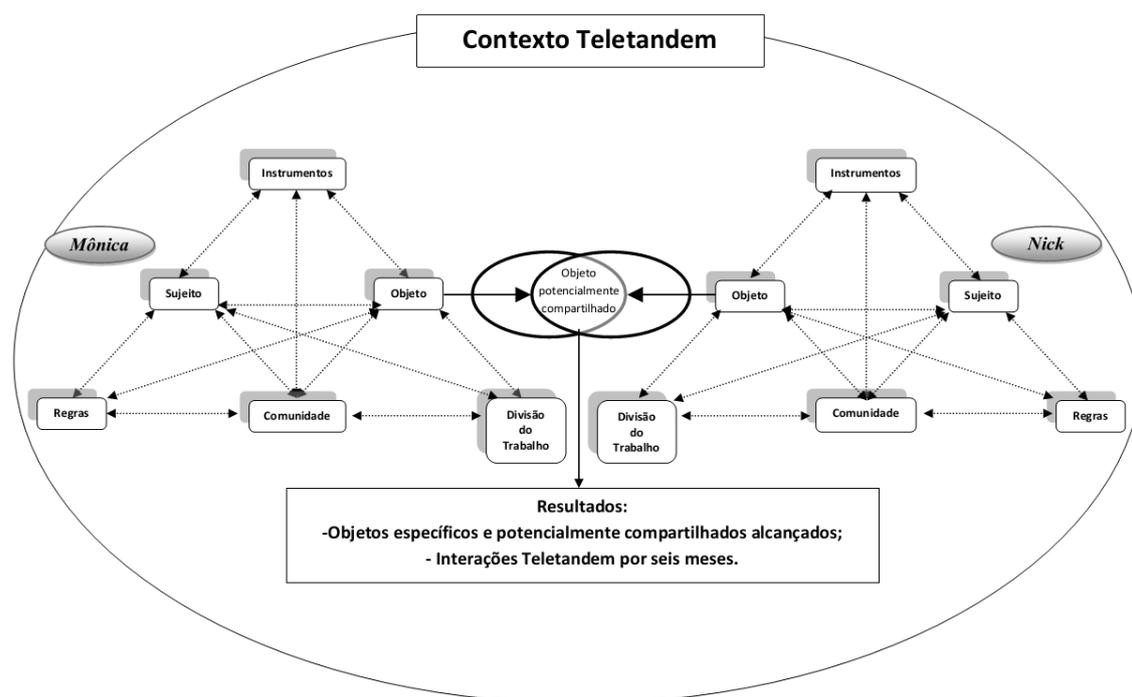


FIGURA 13 – Sistema de Atividade de Mônica e Nick.

É interessante apreciarmos no SAT de Mônica e Nick, a ausência de contradições, diferentemente das outras parcerias de Mônica analisadas. Entendemos que as contradições ocorridas entre Mônica e os outros parceiros, como as tensões tecnológicas, foram solucionadas a partir do momento em que a brasileira começou a interagir fazendo uso de um local apropriado, o laboratório teletandem, que disponibilizava todos os instrumentos necessários para sessões prototípicas.

Com o início das atividades no laboratório, Mônica e outros colegas passaram a trabalhar como monitores, trocar experiências e preparar material para novos interagentes, o que fez com que Mônica entendesse ainda melhor o contexto de ensino e aprendizagem teletandem.

Precisamos considerar aqui, que a brasileira tinha certa experiência no ambiente virtual de ensino/aprendizagem e também havia feito muitas leituras e reflexões a

respeito, já que havia concluído uma IC baseada neste contexto, portanto, ela se encontrava madura e muito bem preparada, tendo adquirido experiência em como interagir, abordar os parceiros e informá-los das normas e sugestões do teletandem, quando os mesmos se encontravam despreparados.

Entretanto, é importante lembramos que não conseguimos determinar se Nick tinha conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem, que poderia ter criado uma contradição em seu SAT, entre o sujeito e os instrumentos. Ainda assim, os objetivos específicos e potencialmente compartilhados foram alcançados por Mônica e seu parceiro.

Apesar de conseguirem estabelecer SATs pressupostos, o fato de Mônica se encontrar no último ano de faculdade e os compromissos pessoais de Nick geraram o término das sessões:

Excerto 162

01 **13. Que motivos você acredita que contribuíram para a continuidade ou**
 02 **descontinuidade da parceria em questão?**
 03 O tempo também. Estava no meu último ano da faculdade e o Nick também viajava
 04 bastante.

(Questionário - sobre Nick, questão 13, p. 6)

Ao considerarmos as parcerias de Mônica estudadas nesta tese, entendemos que as contradições encontradas no SAT de Mônica em relação aos seus três primeiros parceiros se deram pelo fato de que a brasileira não tinha acesso a um local apropriado para a prática de teletandem e fazia uso de uma conexão de internet de baixa qualidade, o que causava os problemas tecnológicos descritos anteriormente.

A partir da experiência adquirida durante as interações e com diferentes parceiros, Mônica passou a organizar melhor seus encontros e ajudar seus parceiros, instruindo-os a seguirem as normas e sugestões para realização de teletandem.

Em relação a seus parceiros, percebemos também as contradições criadas entre seus sujeitos e os instrumentos, as vezes por não terem acesso a todas as ferramentas

necessárias para a prática prototípica do teletandem (como Nancy), ou pelo não conhecimento das normas e sugestões para realização de teletandem (como Kate e Sam). Essa contradição foi contornada por Mônica, que instruiu os parceiros que seguiram as regras e divisão de trabalho de seus SATs.

A finalização de todas as parcerias de Mônica se deu pela falta de tempo pessoal para a prática de teletandem. Nancy se mudou para o Brasil, o que afetou sua rotina e diminuiu a necessidade de contato com Mônica. Kate veio estudar na Bahia, mas manteve o contato com a parceira. Entretanto, se encontrou mais atarefada devido aos compromissos assumidos no curso de pós-graduação. Mônica encontrou problemas como a greve na universidade e a sobrecarga do último ano de graduação. A brasileira não foi específica mas também afirmou que a finalização das parcerias com Sam e Nick ocorreram por decorrência de falta de tempo dela e dos parceiros.

Na subseção seguinte, objetivamos responder a segunda pergunta de pesquisa.

3.3 Os componentes dos Sistemas de Atividade e a Continuidade/descontinuidade das parcerias de teletandem analisadas.

Na primeira etapa da análise de dados, caracterizamos os sistemas de atividades das sete parcerias teletandem estudadas na presente pesquisa. Com base nesta análise, trataremos de responder a segunda pergunta de pesquisa, a qual indaga sobre como os componentes integrantes dos sistemas de atividades interagem e influenciam a continuidade ou descontinuidade das parcerias. Para tanto, iremos analisar, por meio de confrontação, os componentes do conjunto total das sete parcerias estudadas neste trabalho.

Analisando primeiramente os sujeitos Daniele e Mônica, interagentes brasileiras, vemos que ambas possuíam características em comum por frequentarem cursos de formação de professores e estarem vinculadas às pesquisas, o que criava comprometimento maior delas com o compromisso assumido em fazer teletandem, conseqüentemente compromisso delas com seus parceiros. A grande diferença observada entre as participantes brasileiras foi em relação aos objetos de suas atividades, que serão discutidos no final desta subseção.

Vale ressaltarmos que ambas as brasileiras demonstraram maior amadurecimento e flexibilidade nas negociações com seus parceiros após a experiência com suas primeiras parcerias. Essas características podem ser entendidas a partir do terceiro princípio da TA, exposto por Engeström (2001), o princípio da historicidade. Os SAs formam-se e transformam-se de acordo com o tempo e seus problemas e potencialidades podem ser entendidos em contraste com sua própria história. Ao ganharem experiência com seus primeiros parceiros (ou tentativas de parceria, no caso de Daniele), as interagentes brasileiras conseguiram organizar melhor as parcerias seguintes. Ao compreenderem mais profundamente o contexto teletandem, no sentido de entenderem a dinâmica das sessões e conseguirem negociar as regras e divisão de trabalho dos SATs, as brasileiras adaptaram a atividade de acordo com as necessidades demonstradas pelos parceiros, o que assegurou a continuidade das sessões.

Nenhum dos sujeitos estrangeiros era professor em formação e somente Nancy tinha plenos conhecimentos sobre as normas e sugestões para realização de teletandem. Acreditamos que este fator se relaciona com a comunidade de cada participante. Os sujeitos brasileiros contaram com o suporte dos professores coordenadores do Projeto Teletandem e de outros pesquisadores do programa de pós-graduação (comunidade teletandem), tendo contato com literatura da especialidade, participando de grupos de

discussão e sessões de orientação. Desse modo, as interagentes brasileiras se encontraram preparadas para as interações, no sentido de que estavam cientes das orientações para realização de teletandem antes mesmo de serem pareadas com os estrangeiros. Acreditamos que as Comunidades Teletandem dos interagentes estrangeiros não se configuravam de uma maneira tão estruturada, como a realidade brasileira, assim, os participantes iniciaram as interações sem o necessário preparo. Esse fator poderia ter criado contradições suficientes para ocasionar a descontinuidade das parcerias, entretanto ambas as participantes brasileiras conseguiram suprir a falta de conhecimento sobre as normas e sugestões para a realização de teletandem auxiliando seus parceiros.

O segundo princípio da TA se relaciona com a multidiscursividade dos SAs. De acordo com Engeström (2001), a divisão de trabalho em uma atividade cria posições diferentes para os participantes, eles carregam suas próprias histórias, e o SA em si carrega múltiplas camadas e vertentes da história gravada em seus artefatos, regras e convenções. O SA é uma fonte de problemas e inovações, exigindo ações de tradução e negociação. Por conseguinte, em decorrência de suas histórias como professoras em formação e do apoio e preparo recebido através da comunidade teletandem, as interagentes brasileiras auxiliaram seus parceiros e conseguiram negociar os componentes das regras e divisão de trabalho com eles evitando a descontinuidade das sessões.

Outras contradições relacionadas com os instrumentos das atividades estudadas encontraram-se na necessidade de o *kit* tecnológico. Somente Daniele, Mônica (exclusivamente em sua parceria com Nick) e Nick dispunham dos equipamentos essenciais para a prática de teletandem prototípico. A internet de má qualidade (no caso de Mônica, Kate e Sam), a falta de equipamentos (no caso de Jorge e Nancy) e a falta de

programas de trocas de mensagens eletrônicas ou o não letramento digital (no caso de Ester) atrapalharam ou impossibilitaram o desenvolvimento de interações síncronas entre os participantes. Em se tratando de Ester, acreditamos que tais contradições influenciaram a descontinuidade da parceria. As contradições vivenciadas pelos outros interagentes foram negociadas e administradas entre eles e não geraram a descontinuidade das sessões.

É importante lembrarmos, neste momento, que as contradições vivenciadas pelos participantes, nas parcerias que duraram mais de três meses, foram tratadas como fontes de mudança e desenvolvimento, descrito no quarto princípio da TA (ENGESTRÖM, 2001). A falta de instrumentos gerou transformações nos SAs que foram adaptados pelos seus sujeitos, ajudando na continuidade das sessões.

Há evidências concretas de que as contradições que geraram transformações e adaptações nos SATs foram impulsionadas pelos objetos dos participantes. Quando os participantes se encontraram comprometidos a alcançar seus objetos, eles se mostraram dispostos a negociar e lidar com as contradições. Inversamente, os participantes menos comprometidos encontraram nas contradições motivos para a finalização das parcerias (como o caso de Luisa e Ester).

A divisão de trabalho foi muito bem negociada entre os participantes, à exceção das parcerias entre Daniele e Luisa e Daniele e Ester. A cobrança dura de Daniele à Luisa, movida pela necessidade de conquistar seu objeto (DAVYDOV, 2002), e a falta de letramento digital de Ester poderiam ter sido minimizadas com o acompanhamento de um mediador ou monitor e, possivelmente, evitado a finalização das sessões.

Os dois últimos componentes a serem abordados serão as regras dos SATs e os objetos almejados pelos participantes, pontos que consideramos fundamentais para a continuidade das sessões.

Sobre as regras, o não comprometimento de Luisa com o processo de teletandem que se iniciava e a oscilação no comprometimento de Jorge afetaram fortemente as interações com Daniele. No primeiro caso gerou a descontinuidade das sessões, no segundo, uma variação na motivação da interagente brasileira. O SAT de Jorge também apresentou contradições em suas regras relacionadas com o fato de que o interagente não tinha conhecimento razoável da L-alvo e não estava matriculado em um curso de português como língua estrangeira. Tais contradições foram trabalhadas e superadas pela interagente brasileira, dirigida fortemente pelos seus objetos.

Os esforços foram evidenciados pelos interagentes que adaptaram e reconstruíram seus SATs, a base de negociações, de modo a dar continuidade a atividade, descritos na relação a seguir:

- Daniele primeiramente persistiu ao tentar estabelecer a parceria com Luisa e tentou arduamente ajudar Ester com a sua falta de letramento digital. Também aceitou a oscilação no comprometimento de Jorge; o fato de ele não ter tido contato com a língua portuguesa anteriormente; a má qualidade de insumo e *feedback* fornecido pelo parceiro; e o desconhecimento dele sobre as normas e sugestões para realização de teletandem, com o propósito de interagir para gerar e coletar dados para o EB que estava vinculada.

- Jorge criou contradições no SA de sua atividade laboral, deixando de trabalhar para interagir com Daniele, pois almejava contato com uma brasileira.

- Mônica aceitou o fato de Nancy não dedicar um horário exclusivo para a realização de teletandem e não ter o equipamento necessário para a realização de teleconferência (o que criou contradições entre a brasileira e um dos seus objetos específicos de trabalhar a compreensão e produção oral da L-alvo), pois, em contrapartida, a interagente brasileira conseguiu atingir outros objetos com a mesma

parceria (o de socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura). Ela também lidou com o desconhecimento dos parceiros sobre as normas e sugestões para realização de teletandem. A interagente os instruiu e conseguiu dar continuidade as sessões, alcançando seus objetos específicos e potencialmente compartilhados nas parcerias com Kate, Sam e Nick (o de melhorar as habilidades de compreensão e produção oral na L-alvo; socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo e sua cultura; experienciar o ensino da língua portuguesa para estrangeiros e utilizar os dados gerados para uma pesquisa de IC).

- Kate e Sam lidaram com a má qualidade da internet da brasileira e os contratempos em sua agenda pessoal, possivelmente também projetando alcançar seus objetos de aprimoramento da língua portuguesa; Kate com intuito de estudar no Brasil e Sam para ajudar no curso que realizava presencialmente.

- Nick e Mônica não apresentaram contradições aparentes e conseguiram atingir seus objetos específicos e potencialmente compartilhados.

Desse modo, entendemos que todas as negociações, concessões e adaptações, como também a superação das contradições e consequentes transformações ocorridas nos SATs dos participantes, principalmente relacionados com os instrumentos, as regras e a divisão de trabalho, se concretizaram dirigidas pelo desejo de conquista do objeto. A força motriz, que influenciou majoritariamente a continuidade das sessões, se concretizou no alcance dos objetos específicos e potencialmente compartilhados pelos interagentes.

A seguir traremos um quadro com a síntese da resposta à segunda pergunta de pesquisa.

QUADRO 21 – Componentes do Sistema de Atividade e suas influências na continuidade/descontinuidade das parcerias teletandem estudadas.

| Componentes | Influência na continuidade/descontinuidade das parcerias | Exemplos ⁷⁹ |
|--|---|---|
| Sujeito | · Sujeitos carregam suas histórias e experiências de vidas que influenciaram positiva ou negativamente as parcerias (princípio da historicidade). | · Daniele e Mônica eram professoras em formação e tiveram mais de uma experiência com o teletandem, o que ajudou no aprimoramento e na continuidade das parcerias; · Jorge não tinha conhecimento prévio da Língua Portuguesa, o que gerou contradição no seu SAT. |
| Comunidade | · Comunidade teletandem bem estruturada, constituída da Universidade, do professor responsável e quando possível, do mediador ou monitor proporcionou melhor suporte para os interagentes, influenciando positivamente a continuidade das sessões. | · Mônica contou com o apoio do professor responsável, de outros pesquisadores e do grupo de monitores do laboratório teletandem em sua última parceria; · Ester não contou com mediação e nem com ajuda de monitores e não conseguiu transpor suas dificuldades tecnológicas. |
| Objetos específicos / Objetos potencialmente compartilhados | · Com intuito de alcançarem seus objetos específicos e potencialmente compartilhados, os participantes mantiveram sua motivação, negociaram e trabalharam com as contradições como fonte de desenvolvimento, uma oportunidade de mudança e inovação da atividade. | · Daniele lidou com as contradições em sua parceria com Jorge para cumprir com os termos do EB; · Mônica aceitou interagir somente via <i>chat</i> com Nancy para poder socializar, permanecer em contato com um falante nativo e sua cultura e melhorar seus conhecimentos na L-alvo. |
| Instrumentos | · O <i>Kit</i> tecnológico, o letramento digital, o conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem e competência (razoável) na L-alvo foram importantes para a prática de teletandem. A falta de estes instrumentos (um ou mais), entretanto, gerou contradições nos SATs. | · A má qualidade da internet de Mônica, Kate e Sam gerou contradições em seus SATs; · O não conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem por Kate e Sam gerou contradições em seus SATs. |

⁷⁹ Serão apresentados somente dois exemplos extraídos dos dados da pesquisa.

| Componentes | Influência na continuidade/descontinuidade das parcerias | Exemplos |
|----------------------------|---|---|
| Regras | · As regras estabelecem a estrutura básica para prática de teletandem e o comprometimento, ou não, dos interagentes com elas influenciou a continuidade das sessões. | · Daniele disponibilizou e flexibilizou seu tempo para interagir com Jorge, garantindo a continuidade da parceria; · O não comprometimento de Luisa com o processo de teletandem causou o colapso da parceria. |
| Divisão do Trabalho | · A habilidade para negociar permanentemente com o parceiro, principalmente aspectos relacionados às regras e divisão de trabalho, como também a assistência de um mediador ou monitor mostrou-se positiva na continuidade das sessões. | · Mônica negociou e flexibilizou os horários das sessões com seus parceiros, com intuito de dar continuidade às parcerias; · Daniele contou com uma mediadora e pôde discutir com ela aspectos das interações com Jorge, ajudando a dar continuidade a parceria. |
| Contradições | · As contradições vivenciadas pelos participantes, nas parcerias que duraram mais de três meses, foram tratadas como fontes de mudança e desenvolvimento. | · Daniele flexibilizou os dias e horários das sessões e conseguiu manter a parceria com Jorge por sete meses; · Mônica e Kate lidaram com a internet de má qualidade e conseguiram trabalhar intensamente com aspectos culturais em seus encontros. |

Este capítulo teve como objetivo analisar os dados de sete parcerias e responder as perguntas de pesquisa propostas neste trabalho. A resposta da primeira pergunta se concretizou na caracterização dos SATs de cada parceria vivenciada por Daniele e Mônica. A segunda pergunta de pesquisa foi respondida na subseção seguinte. Para tanto, consideramos as parcerias estabelecidas por Daniele e Mônica, em seu conjunto, e refletimos sobre quais componentes, do grupo de quatorze SATs apresentados nesta tese, influenciam a continuidade e descontinuidade das parcerias teletandem estudadas. Assim, pretendemos no próximo capítulo finalizar a discussão desta tese, apontar as limitações da pesquisa e considerar encaminhamentos futuros.

SEÇÃO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS E ENCAMINHAMENTOS

A presente seção tem por objetivo apresentar as considerações finais no tocante às duas perguntas de pesquisa propostas neste trabalho. Ainda, pretendemos retomar e finalizar a discussão e análise de dados, apontar as limitações desta pesquisa e trazer encaminhamentos para futuras investigações.

Após análise de sete parcerias (sendo três da língua espanhola e quatro da língua inglesa), a resposta da primeira pergunta se concretizou na caracterização dos SATs de cada parceria vivenciada por Daniele e Mônica. Tal caracterização nos revelou que cada parceria constituída organizou seu SAT diferentemente de acordo com os objetos a serem alcançados. Os sujeitos fizeram uso de instrumentos variados e negociaram as regras e a divisão de trabalho de acordo com as próprias necessidades e as necessidades e possibilidades dos parceiros.

Para responder a segunda pergunta de pesquisa, consideramos as parcerias de Daniele e Mônica, em sua totalidade, e discutimos os componentes integrantes dos SATs que influenciam a continuidade e descontinuidade das parcerias teletandem estudadas.

Entendemos que o papel do objeto foi fundamental para a continuidade das parcerias. Relembrando Engeström (2009, p. 304), “A teoria da atividade é uma teoria de atividade dirigida ao objeto. Objetos são preocupações; eles são geradores e foco de atenção, motivação, esforço, e significado.”⁸⁰ Com intuito de alcançarem seus objetos específicos e potencialmente compartilhados, os participantes mantiveram sua motivação e se esforçaram para dar continuidade às sessões. Assim sendo, consideramos o desejo de conquista do objeto o fator mais relevante para a continuidade das sessões.

⁸⁰ Activity theory is a theory of object-driven activity. Objects are concerns; they are generators and foci of attention, motivation, effort, and meaning.

De acordo com o modelo proposto por Engeström (2001) de dois sistemas de atividades e um objeto potencialmente compartilhados, figura 03 desta tese, o objeto modifica-se de um estado inicial para um objeto com significado coletivo e potencialmente compartilhado. Os interagentes teletandem estudados não foram movidos unicamente pelo próprio objeto específico, mas também pelo objeto potencialmente compartilhado com o parceiro, construído colaborativamente (no caso dos participantes desta pesquisa: socializar e entrar em contato com um falante da L-alvo -e sua cultura-; e/ou construir conhecimento e melhorar competência na L-alvo).

Propomos o quadro a seguir, para visualizarmos melhor os componentes que influenciam a continuidade e descontinuidade das parcerias teletandem, destacando os fatores que influenciam a continuidade das mesmas:

QUADRO 22 – Fatores que influenciam a continuidade das parcerias

Teletandem.

| Fatores que influenciam a continuidade das parcerias Teletandem. |
|--|
| · Comunidade teletandem estruturada com professores, mediadores ou monitores disponíveis para auxiliar e preparar os interagentes, dando-lhes suporte, orientações e fornecendo-lhes as normas e sugestões para realização de teletandem, mesmo antes do pareamento com os falantes da L-alvo; |
| · Sujeitos conscientes e motivados a conquistar seus objetos específicos e potencialmente compartilhados; |
| · Acesso a instrumentos como <i>Kit</i> tecnológico e didático, como também ser digitalmente letrado, ter conhecimento das normas e sugestões para a realização de teletandem e possuir competência (razoável) na L-alvo; |
| · Habilidade para negociar permanentemente com o parceiro, principalmente aspectos relacionados às regras e divisão de trabalho de seus sistemas de atividades; |
| · Habilidade para lidar com as contradições dos sistemas como fonte de desenvolvimento, uma oportunidade de mudança e inovação da atividade. |

A falta dos elementos mencionados no quadro acima pode influenciar e determinar a descontinuidade das parcerias teletandem. Assim sendo, consideramos importante que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem via teletandem considerem tais fatores para tentar: (i) como interagentes, otimizar a própria

experiência; (ii) ou como Comunidade teletandem, dar suporte e auxílio aos participantes.

Desconsiderando as duas primeiras tentativas de parcerias de Daniele, as demais parcerias foram mantidas por períodos de seis a oito meses, superando o tempo mínimo, de três meses, apontado nas normas e sugestões para realização de teletandem. Entendemos que, durante este período, os sujeitos podem ter alcançados parcial ou integralmente seus objetos específicos e/ou potencialmente compartilhados não mais priorizando as interações via teletandem, já que o fator comum que determinou a finalização de **todas** as parcerias foi a falta de tempo, ou organização dos horários com o parceiro em particular, em decorrência de outros compromissos pessoais dos participantes.

4.1 Limitações da pesquisa e encaminhamentos.

Nesta investigação, buscamos discutir os componentes integrantes dos SATs de 7 parcerias de teletandem considerando principalmente construtos da Teoria da Atividade. Esta teoria mostrou-se muito útil ao fornecer a estrutura para caracterizarmos os componentes e contradições integrantes de 14 sistemas de atividades, como também para discutirmos como os interagentes negociaram, construíram os SAs e lidaram com suas contradições, causando a continuidade ou descontinuidade das parcerias.

Considerações sobre a teoria das metas (que, assim como a TA, trabalha com o conceito de atividades dirigidas a objetos/ metas) e letramento digital (que se encontra como parte dos instrumentos necessários para a prática de teletandem) serviram para fundamentar mais adequadamente parte dos componentes integrantes dos SAs. Observamos, entretanto, que a TA não explicou suficientemente os processos

relacionados com o componente intercultural nas parcerias teletandem e as questões das emoções envolvendo os participantes. Ambos componentes não conseguiram ser representados graficamente nos SATs e tiveram que ser analisados separadamente.

Como alternativa consideramos incluir o componente intercultural nas parcerias teletandem como um dos instrumentos dos SATs, tendo em vista a concepção de Byram (1997) que entende a capacidade de ser um falante intercultural como um conjunto de habilidades, uma competência. Entretanto, relembramos e concordamos com Beltz (2003) que vê a nomenclatura adotada por Byram como simplista, já que ela considera o fato de que tais características são atividades humanas complexas.

Ainda, partindo do pressuposto da TA, entendemos que cada parceria formada a partir do Projeto Teletandem configura SATs específicos e únicos, como exemplo os SATs analisados neste trabalho. Não pretendemos, portanto, ao apresentarmos o quadro 22 (p. 244), oferecer ou prever soluções para as contradições que certamente farão parte das inúmeras parcerias em andamento no momento, ou a serem formadas futuramente no escopo do projeto.

Gostaríamos, entretanto, de suscitar a reflexão sobre os componentes dos SATs destas parcerias em andamento, e em formação no futuro, para que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem via teletandem consigam enxergar as contradições nos sistemas e, a partir disto, trabalhar com as mesmas como uma oportunidade de mudança e renovação da atividade, fortalecendo a possibilidade de continuidade das sessões e a conquista dos objetos específicos e potencialmente compartilhados dos participantes. Ao contrário, as mesmas contradições podem gerar conflitos e a descontinuidade das interações.

Vale ressaltarmos que a realidade do projeto teletandem vem se modificando e encontra novos formatos no momento (setembro de 2012). Como exemplo, citamos a

parceria institucional trabalhada por uma professora da UNESP de São José do Rio Preto com a Universidade da Georgia nos Estados Unidos. Os alunos são pareados e mediados pelos professores das disciplinas de inglês (na universidade brasileira) e português como língua estrangeira (na universidade estadunidense). As interações, sempre que possível, ocorrem durante o período da aula, em laboratórios apropriados e com os temas definidos alternadamente pelos professores, a não ser as primeiras e últimas interações que têm temas livres (nas primeiras interações alunos aproveitam para se conhecerem, trocarem informações pessoais e se familiarizarem com os parceiros, e nas últimas avaliam a experiência com o teletandem). Os temas trabalhados pelos interagentes também servem de tópicos para redações que são escritas na L-alvo e enviadas aos parceiros antes dos próximos encontros, assim os interagentes têm tempo de ler, sugerir alterações e discutir as redações com os colegas.

Este exemplo de parceria institucional, provavelmente, constitui SATs totalmente diferentes das parcerias estudadas nesta tese e que, certamente, apresentam contradições também distintas. Desse modo, entendemos que um estudo detalhado deste novo formato contribuiria com o entendimento do amplo contexto de ensino e aprendizagem teletandem e da possibilidade de melhoramentos no mesmo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, N. R. P. **A formação de parcerias de Teletandem:** da organização ao sistema de atividades. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2012.

ARCHER, M. S. **Realist social theory:** The morphogenetic approach. New York: Cambridge University Press, 1995.

AXEL, E. One developmental line in European Activity Theories. In: COLE, M; ENGESTRÖM, Y; VASQUEZ, O. (Eds). **Mind, Cultures and Activity.** Cambridge University Press: Cambridge, UK, 1997, p. 128-146.

BASHARINA, O. An activity theory perspective on student-reported contradictions in international telecollaboration. **Language Learning and Technology.** v.11, n.2, p. 36-58, 2007.

BEDRAN, P. F. A (re)construção das crenças dos professores mediadores e dos pares interagentes no teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil:** Línguas estrangeiras para todos. Pontes: Campinas, 2010, p. 143-167.

BELZ, J. A. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. In: **Language Learning & Technology.** v. 7, n. 2, p. 66-99, 2003.

BELZ, J. A. The Development of Intercultural Communicative Competence in Telecollaborative Partnerships. In: O'DOWD, R. (ed). **Online Intercultural Exchange:** an Introduction for Foreign Language Teachers. Cromwell Press Ltd: Great Britain, 2007, p. 127-166.

BENEDETTI, A. M. Dos princípios de Tandem ao Teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil:** Línguas estrangeiras para todos. Pontes: Campinas, 2010, p. 21-46.

BENEDETTI, A. M. O primeiro ano de projeto Teletandem Brasil. **Teletandem News.** Ano I, vol. 3, p. 2, Dez. 2006.

BENEDETTI, A. M; GIANINI, F.O Provisão de *Feedback* no Processo de Ensino-Aprendizagem de Português/LE em Telecolaboração. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil:** Línguas estrangeiras para todos. Pontes: Campinas, 2010, p. 297-312.

BENEDETTI, A. M; RODRIGUES, D. G. Choques linguístico-culturais e o desenvolvimento intercultural em teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil:** Línguas estrangeiras para todos. Pontes: Campinas, 2010, p. 89-104.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Qualitative Research for Education:** An Introduction to Theories and Methods. USA: Pearson International Edition, 5ed. 2006.

BORAWSKI, C. Beyond the Book: Literacy in the Digital Age. **The Journal of the Association for Library Service to Children**. Winter, 2009.

BRAMMERTS, H. Autonomous language learning in *tandem*. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Eds.) **Autonomous Language Learning in Tandem: The Development of a Concept**. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, p. 27-36.

BRAMMERTS, H. International E-mail Tandem Network. In: **Virtual Connections: Online activities and projects for networking language learners**. University of Hawai'i Press: Honolulu, Hawai'i, 1999, p. 127-129.

BRAMMERTS, H. **Language learning in tandem**. Disponível em: <<http://www.sheffield.ac.uk/mirrors/tandem/learning/idxeng11.html>>. Acesso em: 20 maio 2008.

BRAMMERTS, H.; CALVERT, M. Learning by communicating in tandem. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Eds.). **Autonomous Language Learning In-Tandem**. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, p. 45-60.

BROCCO, S. A. Uma experiência de aprendizagem de português em contexto teletandem: a questão da gramática. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 161-282.

BURNS, A. **Collaborative Action Research for English Language Teachers**. United Kingdom: Cambridge University Press, 1999.

BYRAM, M. **Teaching and Assesing Intercultural Communicative Competence**. Clevedon, England: Multilingual Matter, 1997.

CAVALARI, S. M. S. **A Auto-Avaliação em um Contexto de Ensino-aprendizagem de Línguas em Tandem via Chat**. Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2009.

CHAIKLIN, S; HEDEGAARD, M; JENSEN, U,J. Activity Theory and Social Practice: and Introduction. In: CHAIKLIN, S; HEDEGAARD, M; JENSEN, U,J. (eds). **Activity Theory and Social Practice**. Aarhus: Aarhus University Press, 2002, p. 12-30.

CHAUDRON, C. **Second Language Classroom: research on teaching and learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1988, p. 90-117.

COLE, M., ENGSTRÖM, Y., VASQUEZ, O. **Mind Culture and activity: seminal papers from the Laboratory of Comparative Human Cognition**. Cambridge University Press, 1997.

CONSOLO, D. A. Princípios e procedimentos para avaliação em meios eletrônicos: implicações para a aprendizagem de línguas em teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 283 – 296.

CRAPOTTA, J.; GARCIA, J. S. Models of Telecollaboration (2): Cultura. In: O'DOWD, R. (ed). **Online Intercultural Exchange: an Introduction for Foreign Language Teachers**. Cromwell Press Ltd: Great Britain, 2007, p. 62-84.

DAVYDOV, V.V., A New Approach to the Interpretation of Activity Structure and Content. In: CHAIKLIN, S., HEDEGAARD, M., JENSEN, U.J., **Activity Theory and Social practice: Cultural-Historical approaches**, Aarhus University Press, 2002.

DÖRNYEI, Z. Motivation and the vision of knowing a second language. In B. Beaven (Ed.), **IATEFL 2008: Exeter conference selections**. Canterbury: IATEFL. 2009a, p. 16-22.

DÖRNYEI, Z. **Teaching and Researching Motivation**. England: Pearson Education Limited, 2001.

DÖRNYEI, Z. The L2 Motivation Self System. In: DÖRNYEI, Z.; USHIODA, E. (eds). **Motivation, Language Identity and L2 Self**. United Kingdom: Multilingual Matters, 2009b, p. 9-42.

DÖRNYEI, Z. **The psychology of the language learner: individual differences in second language acquisition**. London: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

DWECK, C. Motivational processes affecting learning. **American Psychologist**, v. 41, p. 1040-1048, 1986.

EGBERT, J. Mediating the digital divide in CALL classrooms: Promoting effective language tasks in limited technology contexts. In: **ReCALL**. Cambridge University Press: Reino Unido, v. 16, n.2, p. 280-291, 2004.

ENGESTRÖM, Y. Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization. **Journal of Education and Work**. v. 14, n.1, p. 133-156, 2001.

ENGESTRÖM, Y. Innovative learning in work teams: analysing cycles of knowledge creation in practice. In: ENGESTRÖM, Y. et al (Eds.). **Perspectives on Activity Theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, p. 377-406.

ENGESTRÖM, Y. **Learning by expanding. An activity-theoretical approach to developmental research**. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987. Em: <<http://lhc.ucsd.edu/mca/Paper/Engestrom/expanding/toc.htm>>. Acesso em: 21, mar 2011.

ENGESTRÖM, Y. The future of Activity Theory: A rough draft. In: SANNINO, A; DANIEL, H; GUTIÉRREZ, K. D (eds). **Learning and Expanding with Activity Theory**. New York: Cambridge University Press, 2009, p. 303-328.

ENGESTRÖM, Y.; MIETTINEN, R.; PUNAMÄKI, R. L. The problem of Activity and psychology. In: ENGESTRÖM, Y. et al (Eds.). **Perspectives on Activity Theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999, p. 32-74.

FELIX, U. The unreasonable effectiveness of CALL: What have we learned in two decades of research? In: **ReCALL**. Cambridge University Press: Reino Unido, v. 20, n. 2, p. 141-161, 2008.

FERNANDES, F. R.; CONSOLO, D. A. A questão tecnológica no teletandem: entraves e possíveis soluções. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 65-88.

FIRMIN, M, W. External Validity in Qualitative Research. In: FIRMIN, M,W.; BREWER, P. R. **Ethnographic and Qualitative Research in Education**. v. 2. United Kingdom: Cambridge Scholars Press, p. 17-29, 2006.

GARCIA, D. F. **Teletandem: Acordo e negociação entre os pares**. Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2010.

GARDNER, R. C.; LANBERT, W. E. Motivational variables in second language acquisition. **Canadian Journal of Psychology**, v. 13, p. 266-272, 1959.

GLISTER, P. **Digital Literacy**. Wiley Computer Publishing, New York, NY, 1997.

GODDARD, M. "What do we do with these computers? Reflections on technology in the classroom". **Journal of Research on Technology in Education**. V. 35, n. 1, p. 19-26, 2002.

HOFSTETTER, T. F. **Internet Literacy**. McGraw-Hill Higher Education: New York, NY, 2006.

HONEY, M. Testimony and statement for the record of Margaret Honey. **Educational Development Center** (2001). Disponível em: www.edc.org/spotlight/Tech/mhtestimony.htm . Acesso em 30 jan. 2010.

JAUREGI, K. Virtual interaction through video-web communication: A step towards enriching and internationalizing language learning programs. In: **ReCALL**. Cambridge University Press: Reino Unido, v.20, n.2, p. 183-207, 2008.

KAMI, C. M. C. **A Motivação na Aprendizagem de Língua Estrangeira via Teletandem**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, UNESP, São José do Rio Preto, 2011.

KTORIDOU, D; ETEOKLEOUS-GRIGORIOU, N. Developing digital immigrant's computer literacy: the case of unemployed women. In: **Emerald**. Emerald Group Publishing Limited. V. 28, n. 3, p. 154-163, 2011.

KFOURI-KANEOYA, M. L. C. “Nunca tinha pensado nisso!” – Crenças, reflexões e a construção do discurso de interagentes de português-espanhol como LE na modalidade de teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 123-142.

LAYDER, D. **New strategies in social research**. Cambridge, England: Polity Press, 1993.

LEFFA, V. J. Aprendizagem mediada por computador à luz da Teoria da Atividade. **Calidoscópio**, São Leopoldo, v.3, n.1, p. 21-30, 2005.

LEONTEV, A. N. **Problems of the development of the mind**. Moscow: Progress, 1981.

LÉVY, P. **A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Loyola: São Paulo, 1998.

LEWIS, T. & WALKER, L.(Eds.) **Autonomous Language Learning In-Tandem**. Sheffield, UK: Academy ElectronicPublications. 2003, p. 37-44

LITTLE, D. Tandem Language Learning and Learner Autonomy. In LEWIS, T.; WALKER, L. (eds.), **Autonomous language learning in tandem**. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, p 37-44.

LITTLE, D.; BRAMMERTS, H. (Eds.) **A Guide to Language Learning in Tandem via theInternet**. CLCS Occasional Paper 46, 1996.

LOCKE, E. A. Motivation through conscious goal setting. **Applied & Preventice psychology**. v.5, p.117-124, 1996.

LOCKE, E. A.; LATHAM, G. P. **A theory of goal setting and task performance**. Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1990.

LUZ, E. B. P. **A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (Teletandem)**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, UNESP, São José do Rio Preto, 2008.

LUZ, E. B. P. Teletandem: ambiente favorável para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 47-64.

LUVIZARI-MURAD, L. H. **Aprendizagem de alemão e português via teletandem: um estudo com base na Teoria da Atividade**. Tese de Doutorado em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2011.

MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTIN G.; O'SULLIVAN H; O'ROURKE, B. Introducing a Blended Learning Component into Third Level German: An Activity Theoretical Analysis. No prelo. 2011.

McDONOUGH, J.; McDONOUGH, S. **Research Methods for English Language Teachers**. Great Britain: Arnold, 1997.

MIGUELA, A. D. Models of Telecollaboration (3): eTwinning. In: O'DOWD, R. (ed). **Online Intercultural Exchange: an Introduction for Foreign Language Teachers**. Cromwell Press Ltd: Great Britain, 2007, p. 85-104.

MOON, J. A.; **Learning Journals: A handbook for reflective practice and professional development**. 2.ed. New York: Routledge, 2006.

MUNN, P; DREVER, E. **Using Questionnaires in Small-Scale Research: a teacher's guide**. Great Britain: The Scottish Council for Research in Education, 1999.

O'DOWD, R; RITTER, M. Understanding and working with 'Failed Communication' in Telecollaborative Exchanges. **CALICO Journal**. v. 23, n. 3, p. 623-642, 2007.

O'ROURKE, B. Models of Telecollaboration (1): eTandem. In: O'DOWD, R. (ed). **Online Intercultural Exchange: an Introduction for Foreign Language Teachers**. Cromwell Press Ltd: Great Britain, 2007, p. 41-61.

PANICHI, L. **Tandem learning and language awareness**. Materials from the ALA 2002 Tandem Workshop, 2002.

PAYTON, S; HAGUE, C. **Digital Literacy in Practice: Case studies of primary and secondary classrooms**. Nited Kingdom: Futurelab, 2010.

POLONOLI, E. K. Integrating technology into classroom: three questions concerned principals must ask. **Principal Leadership**. V. 2, n.. 4, p. 34-8, 2001.

POORE, M. Digital Literacy: Human Flourishing and Collective Intelligence in a Knowledge Society. **Literacy Learning: the Middle Years**. V. 19, n. 2, p. 20-26, 2011.

ROST-ROTH, M. **Sprachenlernen im direkten kontakt. Autonomies Tandem in Südtirol. Eine Fallstudie**. Unter Mitarb. V. Oliver Lechlmaier. Alpha & Beta, 1995.

SAADI, M. L. K. **View from Bangladesh: the new literacy**. Disponível em: <www.acm.org/ubiquity/views/m_saadi_1.html> (2007). Acesso em : 20 Jan. 2010.

SALOMÃO, A. C. B. **Gerenciamento e Estratégias Pedagógicas na Mediação dos Pares no Teletandem e seus Reflexos para as práticas Pedagógicas dos Interagentes**. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada. UNESP, São José do Rio Preto, 2008.

SALOMÃO, A. C. B. O processo de mediação no teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 197-218.

SALOMÃO, A. C. B.; SILVA, A. C.; DANIEL; F. G. A aprendizagem colaborativa em Tandem: um olhar sobre seus princípios. In: TELLES, J.A. (Org). **Telet@ndem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes, 2009, p. 73-90.

SANNINO, A; DANIEL, H; GUTIÉRREZ, K. D. Activity Theory Between Historical Engagement and Futures-Making Practice. In: SANNINO, A; DANIEL, H; GUTIÉRREZ, K. D (eds). **Learning and Expanding with Activity Theory**. New York: Cambridge University Press, 2009, p. 1-15.

SEIDMAN, I. E. **Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences**. New York: Teachers College Press, 1991.

SCHUNK, D. H.; PINTRICH, P. H.; MEECE, J. L. **Motivation in Education: Theory, Research, and Applications**. 3ed. USA: Pearson Education, 2008.

SCHWIENHORST, K. Matching pedagogy and technology- Tandem learning and learner autonomy in online virtual language environments. In: SOETAERT, R.; DE MAN, E.; VAN BELLE, G. (Eds.). **Language Teaching On-Line**. Ghent: University of Ghent, 1998, p. 115-127.

SHARF, B.F. Beyond Netiquette: The Ethics of Doing Naturalistic Discourse Research on Internet. In: JONES, S. **Doing Internet Research: Critical Issues and Methods for Examining the Net**. United States: Sage, 1999, p. 243-256.

SILVA, A. C. In-Tandem a distância: Uso de Estratégias de Aprendizagem e de Comunicação. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs). **Pesquisas em Ensino e Aprendizagem no Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. Pontes: Campinas, 2010, p. 243-260.

SOUZA, R. A. Telecolaboração na aprendizagem de línguas estrangeiras: um estudo sobre o regime de tandem. In: FIGUEIREDO, F. J. Q (Org). **A aprendizagem colaborativa de línguas**. Goiânia: Ed. Da UFG, 2006, p. 255-276.

STIPEK, D. J. Motivation and instruction. In: **Handbook of educational psychology**. Berliner, David C.; Calfee, Robert C. (Eds), (1996). Macmillan Library Reference USA: Prentice Hall International, 1996, p. 85-113.

STIPEK, D. **Motivation to learn: from theory to practice**. Los Angeles: Universidade da Califórnia, 1998.

TELLES, J. A. **Projeto Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos**. UNESP, 2006. Disponível em: <http://www.assis.UNESP.br/departamentos/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2011.

TELLES, J. A. Teletandem: conceito e ações para a prática e pesquisa. In: TELLES, J.A. (Org). **Telet@andem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes, 2009, p. 17-18.

TELLES, J. A.; VASSALO, M. L. Foreign language learning *in-tandem*: *Teletandem* as an alternative proposal in CALLT. **The ESPecialist**, v.27, n.2, 189-212, 2006.

TELLES, J.A.; VASSALLO, M. L. Teletandem: uma proposta alternativa no ensino/aprendizagem assistidos por computadores. In: TELLES, J.A. (Org). **Telet@andem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes, 2009, p. 43-59.

THORNE, S.L.; PAYNE, J.S. Evolutionary trajectories, Internet-mediated expression, and language education. In: **CALICO Journal** v. 22, p. 371–397, 2005.

TORRANCE, H. **Qualitative Research Methods in Education: Theoretical Origins of Qualitative Research Methods in Education**. Great Britain: Sage Publications, 2010.

USHIODA, E.; DÖRNYEI, Z. Motivation, Language Identities and L2 Self: A Theoretical Overview. In: DÖRNYEI, Z.; USHIODA, E. (eds). **Motivation, Language Identity and L2 Self**. United Kingdom: Multilingual Matters, 2009, p. 1-8.

VAN LIER, L. **Ethnography**: bandaid, bandwagon, or contraband? In: BRUMFIT; MITCHELL. 1989, p. 33-53.

VASSALLO, M. L. Teletandem ou Tandem Tele-presencial? In: TELLES, J.A. (Org). **Telet@andem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes, 2009, p. 93-119.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Foreign language learning *in-tandem*: Theoretical principles and research perspectives. **The ESPecialist**, v.25, n.1, 1-37, 2006.

VASSALLO, M.L; TELLES, J.A. Ensino e Aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: TELLES, J.A. (Org). **Telet@andem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes, 2009, p. 21-42.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: The development of higher psychological processes**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WARLICK, F. D. **Redefining Literacy for the 21st Century**. Linworth Publishing: Santa Barbara, CA, 2005.

WATSON-GECEO, K.A. Ethnography in ESL: defining the essentials. **TESOL Quarterly**, n. 22, v. 4, p. 575-592, 1988.

WEBSTER, L; MERTOVA, P. **Using Narrative Inquiry as a research method: an introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching**. New York: Routledge, 2007.

ANEXOS

ANEXO A

Interação língua espanhola entre Daniele e Jorge.

(16 de Junho de 2009)

| | |
|---------|--|
| Daniele | Hola Jorge! como estás? Si quieres podemos empezar |
| Jorge | que paso chamaca |
| Daniele | bien qué es CHAMACA? |
| Jorge | niña, señorita, muchacha |
| Daniele | hmm .. sí tu no corrigió mi diario de esa semana? He enviado en tu correo electrónico |
| Jorge | tu no corrigisete mi diario de la semana pasada. lo manden a tu correo electronico sim mañana te lo mando te parece |
| Daniele | sí, sin problemas |
| Jorge | bueno que quieres saber el dia de hoy |
| Daniele | entonces ... yo encontré algo sobre Tin Tan .. como tu habias hablado |
| Jorge | a ver dime |
| Daniele | www.supermexicanos.com/tintan solo no tuve tiempo de ver nadie a respecto pero creo que esa semana aún veré |
| Jorge | a muy bien |
| Daniele | Vi que Tin Tan se llama Germán Valdés Tin Tan, es lo mejor cómico mexicano y que existen los TINTANÓFILOS Tintanófilos son los que aprecian la vida y la obra de Tin Tan |
| Jorge | muy bien y como se vestia |
| Daniele | Eso fue lo que pude ver por esos días ... pero a mi me pereció muy bueno todo lo que existe respecto a él. Quiero ver algo. |
| Jorge | que quieera ver |
| Daniele | no sé como se vetia. CÓMO? Digáme |
| Jorge | dime no digame |
| Daniele | porque? cuándo uso DIGAME? |
| Jorge | para referiste auna person amayor o mas grande que tu |
| Daniele | con USTED? |
| Jorge | andale seria usted digame como se vestia el señor tin tan |
| Daniele | ah sí |
| Jorge | para dirigirte a una persona mayor dime como se vestia tin tan para preguntarme ami |
| Daniele | entonces, vale! dime cómo se vestia el señor tintan sí sí |
| Jorge | era tu tarea es que lo necesitas ver |
| Daniele | ah no no |
| Jorge | porque esa explicacion es un poco mas dificil |
| Daniele | era solo para mi descubrir quién fue TINTAN .. eso lo hizo |

| | |
|---------|--|
| | entonces para jueves voy a ver algo de él y descubrir como se viste cierto profesor? |
| Jorge | si mi pequeña saltamontes |
| Daniele | UHAUhahHha respecto de cuándo hablamos sobre los chavos y como ellos se visten, a mi me gustaría saber como tu te vistes? qué te gusta más? |
| Jorge | la mezclilla los tenis |
| Daniele | qué es mezclilla? |
| Jorge | la tela con la que hacen los pantalones |
| Daniele | es un tipo de tela? |
| Jorge | si los pantalones que usas como son |
| Daniele | no conozco eso tipo los míos son pantalones vaqueros |
| Jorge | esa es la mezquilla |
| Daniele | ah sí, entonces es otro nombre para Vaqueros? |
| Jorge | son deslavados o lisos |
| Daniele | tengo varios, a veces deslavados, a veces lisos |
| Jorge | pues aquí los vaqueros son pantalones muy agustados al cuerpo o en tu caso como eres niña a la cadera |
| Daniele | sí, qué también |
| Jorge | o mas bien es un corte corte vaquero, bagui, acampanado |
| Daniele | también uso a veces, pantalones de lycra |
| Jorge | haz mezclilla que tiene ligas la tela y se llaman extres y eso los usan las mujeres |
| Daniele | sí qué también tienen eso nombre son iguales entonces |
| Jorge | los levis son pantalones de mezclilla |
| Daniele | Sí |
| Jorge | y la mezclilla es 100% mexicana |
| Daniele | ah tá ... aquí yo no sé y tu vestes el traje para ir al trabajo? |
| Jorge | no como crees por eso estudie ingeniería mezclilla, tenis, camisa o playera los licenciados en leyes si de traje yo no nadamas cuando voy a pedir trabajo o para ir a las fiestas |
| Daniele | sí ... entiendo! es como aquí también ... solo los hombres de negocios y los licenciados en ley que visten el traje hoy hace frío ahí? qué estás vistiendo ahora? |
| Jorge | mezclilla negra unos tenis nike negros, y una playera tipo polo y tu |
| Daniele | solo para que yo me recuerde: Playera es un tipo de camisa sí? |
| Jorge | Si |
| Daniele | cierto yo me bañé ahora y aquí está haciendo un poco de frío esos días. Estoy con unos pantalones de lycra, unos chándal y chancas estoy en mi casa |
| Jorge | que es chandal oye me llama mi jefe ahorita regreso |
| Daniele | sí |

| | |
|---------|--|
| | chándal es una blusa/camisa de frío, pero es más esportiva, sabes? |
| Jorge | oye voy a entrar a una reunion me esperas o acabamos mañana |
| Daniele | No Jorge creo que por hoy ya está qué piensas? Nos vemos en el Jueves ... puede ser? |
| Jorge | si ya stas |
| Daniele | cierto! hasta! buena reunion |

ANEXO B

Narrativa de Daniele

Refletindo sobre processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira em Teletandem

Minha experiência no Projeto Teletandem consiste em descrever e refletir sobre o meu próprio processo de teletandem bilíngüe, que se dá por meio da interação com um nativo de espanhol, mais especificamente um mexicano, duas vezes por semana, dentre os quais em um encontro é focado a língua portuguesa e em outro, a espanhola. Esse processo consiste de interações virtuais em tempo real, por meio do recurso de *chat* do aplicativo *Windows Live Messenger*.

Nos primeiros contatos com meu interagente, não preparávamos os temas abordados com antecipação, mas atualmente optamos por preparar insumos, buscando sempre trazer algo que seja do agrado dos dois e, principalmente, útil para aquele que desempenha o papel de aprendente. J.L. (interagente mexicano), é muito interessado; a princípio ele não tinha nenhum conhecimento formal prévio da língua portuguesa, como outros possíveis interagentes, e isso me motivou muito. A disposição e a vontade dele em ensinar o que eu tenho interesse em aprender também são características que marcam muito a nossa interação.

Nossas interações começaram no final do mês de maio deste ano e ainda acontecem. J.L. já pôde me ensinar muitas coisas que dizem respeito a ele e ao México como, por exemplo: seus próprios gostos; alguns costumes mexicanos; um pouco sobre a história e a geografia do México; algo sobre a cultura mexicana; gramática; etc. Já nas interações em que o foco é a língua portuguesa, precisei fazer uma introdução básica: comecei com formas de apresentação; alfabeto; depois já falamos sobre cores; partes do corpo; profissões; etc. Em uma das interações, após eu ter ensinado alguns destes temas, pedi para J.L. montar frases nas quais ele utilizasse o que aprendeu e o resultado me surpreendeu, pois ele conseguiu fazê-las, poucas vezes com a minha ajuda, e teve poucos erros, o que eu entendi como um resultado positivo.

Por meio dessas interações em ambiente teletandem, pude ter uma outra visão, uma outra concepção que se tem do ensino de uma língua materna e do aprendizado de uma língua estrangeira, ou seja, com essa experiência, que ainda está em andamento, foi possível descobrir uma outra maneira de se aprender/ensinar línguas, que não a tradicional de sala de aula, na qual predomina a hierarquia professor/aluno.

Alguns problemas que temos enfrentado é com relação ao não comparecimento do meu interagente nos horários estipulados anteriormente. Todas as vezes que tal problema foi constatado, ele foi devidamente justificado pelo interagente. Como J.L. interage em seu local de trabalho, isso acaba nos prejudicando algumas vezes, pois ele acaba tendo que abrir mão de um compromisso comigo, que é algo um pouco menos formal, para participar de reuniões ou de outras coisas estipuladas pelo seu patrão no mesmo horário em que iríamos interagir. Às vezes esses encontros são perdidos, mas nas férias, por exemplo, como eu tinha uma maior flexibilidade de horários, conseguimos, muitas vezes, repor essas interações que não aconteciam por justificativas profissionais.

Eu e J.L. não nos utilizamos nem de *webcam*, nem de microfone durante as interações, isso se dá, também, pelo fato de ele estar no seu trabalho e não poder instalar as ferramentas em um computador. Nunca tive uma experiência de interagir com alguém, em contexto Teletandem, utilizando essas ferramentas, então não posso medir em que extensão a ausência destes instrumentos prejudica ou não o meu ensino/aprendizado.

Acredito que, com essa experiência em teletandem, irei adquirir conhecimentos que talvez em aulas presenciais não seja possível, pois ao aprender com um nativo que está, no momento das interações, em um lugar em que se fala o espanhol, o aprendizado se torna, além de mais prazeroso e interessante, muito mais real. Espero que nossas interações continuem fluindo, pois J.L. é uma pessoa muito agradável de se trabalhar e, tenho certeza de que essa nossa nova experiência surtirá grandes e bons frutos para ambos.

ANEXO C

Diário de Mediação

Quarta Mediação com Daniele (interações de 06/10 a 29/10)

Essa mediação conta com a Leitura prévia do texto de Paiva sobre feedback disponível em <http://www.veramenezes.com/feedback.htm>

Pontos positivos

1. A parceria continua bem estabelecida. Ambos tentar motivar-se reciprocamente;
2. O alcance de uma interação com webcam demonstra que o parceiro está comprometido com o tandem;
3. O interagente se propôs a comprar uma web e levá-la ao trabalho.

Pontos a serem discutidos

1. O interagente corrigiu o diário durante a interação?
2. Quanto tempo em média duram as interações?
3. Como foi interagir com webcam e microfone? Qual meio de interação prefere? Porque?
4. Em qual dos meios sentiu que pode ensinar ou aprender mais e o quê?
5. Houve algo que a surpreendeu ou incomodou nesse novo meio?
6. O que a interagente pensa de seu parceiro, às vezes, pedir para que espere um pouco para que ele possa comer?
7. Como a interagente avalia a produção do parceiro? Notou algum progresso? Depois de ler o texto, acredita que pode ajudá-lo a aprender mais como?

8. Como a interagente se sente em relação ao “assédio”? Como pretende reagir sobre isso?

Diário da mediação

Bom, infelizmente, a mediação que fizemos foi presencial e gravada, mas os dados se perderam devido a problemas na gravação. Daniele se mostrou muito receptiva e reflexiva, achei que foi um encontro muito produtivo, foi bem diferente dos outros meios pelos quais havíamos feito nossas mediações. Pude sentir melhor as reflexões e anseios dela, e acredito que pudemos estabelecer uma boa mediação. Porém, fico muito triste porque nada ficou gravado. Ela me relatou principalmente sobre a ajuda que sente receber de seu parceiro e o quanto isso a motiva a continuar interagindo. Quando lhe perguntei sobre como ela se sentia em relação ao parceiro corrigir os diários no momento da interação e também sobre o fato de ele ter que sair para comer, ela mostrou-se altamente compreensiva, e “defendeu-o”, a legando que para El é realmente difícil mas que ele é muito empenhado, não lhe nega nenhuma ajuda, que ele faz tudo o que pode. Ela relatou que estranhou a interação por câmera, mas que achou muito “legal”, como ela mesma afirmou. Disse que pode aproveitar outros aspectos que não aproveita durante o chat, como as imagens, por exemplo. Para ela, a interação em áudio e vídeo somente acaba por dificultar para o parceiro dela, uma vez que ele não consegue quase produzir. Isso a preocupou a ponto de propor insistentemente a ele que falasse, uma vez que ela mesma vinha notando que ele não produzia tanto e, segundo suas palavras, queria ver o progresso dele para sentir que a parceria teve efeito positivo, que ela conseguiu realizar o trabalho a que se havia proposto.

Um ponto importante foi sua reflexão sobre o assédio que vinha sofrendo constantemente do seu parceiro. Ela disse que, com o tempo, aprendeu a notar que pode ser que o parceiro esteja somente elogiando-a. Entretanto, ela mencionou que acha importante “cortar” ou “desconversar” sobre esses assuntos. Sua estratégia é a de voltar sempre a conversa para o tema das interações.

Daniele é muito receptiva e motivada. Tem grande paixão pela língua (ela o afirmou) e isso a motiva a fazer o Teletandem. Não sabe se continuará o ano que vem com suas interações, mas reconhece no tandem uma oportunidade especial de contato com um falante do idioma estrangeiro.

ANEXO D

Interação línguas portuguesa/inglesa entre Mônica e Kate.

(21 de Setembro de 2007)

| | |
|--------|---|
| Mônica | Hey Kate! Do you want start teletandem now or at 17H? |
| Kate | Would it be possible to start now because i have to leave around 18 hours.. Hey Mônica!!!! would skype é melhorar ? |
| Mônica | I'm sorry! I prefer to try the msn today because in my project I had told I'll use it... ok? |
| Kate | that's fine!!! |
| Mônica | Fazendo uma Conversa com Vídeo para kate ... Desligar (Alt+Q) kate atendeu sua chamada. Desligar (Alt+Q). |

| | |
|--------|--|
| Kate | Eu não ouvo voce muito bom não entendo |
| Mônica | desculpa Kate! o meu computador estava travando eu vou tentar ligar o meu gravador para gravar a nossa interação |
| Kate | ligar= to read |
| Mônica | ligar = to turn on |
| Kate | gravador? |
| Mônica | ligar o programa que grava as conversas ligar = "Ligar o rádio" LIGAR a televisão ligar o computador ligar (telefonar) para minha amiga Não entendi? qual foi a pergunta? |
| Kate | Is your friend brazilian? |
| Mônica | qual amiga? |
| Kate | é sua amiga brasiliera |
| Mônica | Ligar (telefonar) para minha amiga.... foi só um exemplo de como se usa a palavra LIGAR |
| Kate | ta bom eu acho Voce vai usadar sua amiga tão un exemplo |
| Mônica | Quando eu disse: "Ligar para minha amiga" eu quiz te explicar como se usa a palavra LIGAR |
| Kate | porque voce usada esta programma |
| Mônica | O programa que eu uso se chama Camtasia studio, mas eu não estava conseguindo LIGAR o programa, entendeu? |
| Kate | consegunido eu entendo, eu não tem <something> tão o programa pode fazer |
| Mônica | something = alguma coisa agora eu já consegui O seu quarto está bem escuro e o meu está bem claro O seu quarto fica de frente para a praia? Nossa que legal! "eu estou entendendo mais ou menos porque o som está falhando".. |
| Kate | o som |
| Mônica | eu não estou te ouvindo bem Quantas você vai à praia por semana? |
| Kate | foi chuvando muito mas as vezes dois tempos por semana echo...so it is messing me up i hear an echo |
| Mônica | Aqui em **** está muito quente e faz bastante tempo que não chove muito não é bom porque aqui não tem praia para a gente se refrescar |
| Kate | piscinas como é cursos são |
| Mônica | fala um pouquinho do seu curso na faculdade... você está gostando? professor do que? dança? legal! |
| Kate | Anthropology |
| Mônica | Antropologia você está com a agenda cheia hein?! |
| Kate | cheia hein ? |
| Mônica | agenda cheia = muita coisa pra fazer |

| | |
|--------|--|
| | hein = não é? |
| Kate | cheia hein |
| Mônica | "You are working hard, isn't you? isn't you = hein? hein = não é |
| Kate | "você está bem feliz, hein... |
| Mônica | NE |
| Kate | não é? = né |
| Mônica | hein = né |
| Kate | Static |
| Mônica | como é o seu relacionamento com a sua nova família na Bahia? |
| Kate | (I cannot say much because they are in the other room) |
| Mônica | tudo bem! |
| Kate | (Minha irmão não é mutio <nice>) Irmã |
| Mônica | que chato hein... |
| Kate | (Minha familia estam mutio carro) |
| Mônica | nice = legal, simpática caro? |
| Kate | Sim Eu sempre tenho aulas ou outro atividades |
| Mônica | escreve pra mim, porque o som está ruim então por isso você passa pouco tempo na casa, não é? oi? |
| Kate | Eu quero visitar Sap Paulo por minhas ferias talvez nós podemos ecronter |
| Mônica | seria ótimo? seria ótimo! dezembro? São Paulo, capital? eu posso me programar e tentar ir para São Paulo em dezembro! |
| Kate | programar tentar ? |
| Mônica | será um grande prazer te conhecer e se não der certo em São Paulo eu vou pra Bahia... programar = ajustar meus horários para poder ir para São Paulo |
| Kate | amigas de minha programma moram no Sao Paulo americanas |
| Mônica | Você tem mais amigos brasileiros ou amigos estrangeiros aí na Bahia? |
| Kate | in comparison como dix diz |
| Mônica | em comparação entendi! e aprendi com você que não é fácil morar em outro país e com outra família! mas deve ser bem legal também! Kate, agora a gente pode dar um intervalo de 10 min? e a gente começa com o inglês... |
| Kate | a break |
| Mônica | não fuja de mim! A sua Conversa com Vídeo foi encerrada. Are you ready? |
| Kate | Yup |
| Mônica | Fazendo uma Conversa com Vídeo para kate ... Desligar (Alt+Q) kate atendeu sua chamada. Desligar (Alt+Q). Are you listen me well? |
| Kate | Sometimes I can hear you well....let's experiment |

| | |
|--------|--|
| Mônica | I can't listen you very well! I hadnt presented it yet |
| Kate | you always have a presentation...muito trabalaho I want to help |
| Mônica | no! |
| Kate | i understand |
| Mônica | ok? |
| Kate | I can understand you more or less...it sounds good though |
| Mônica | I cannot understand you...you keep breaking up...the beginning was better...if you want me to correct certain stuff maybe skype will work better |
| Kate | when is your presentation |
| Mônica | on sunday we try to use the skype |
| Kate | i don't because my professor invited me and another student to his house for breakfast and a day at the beach with his daughter...maybe sunday night? |
| Mônica | Ok |
| Kate | so i can help you better i should be home be at least 17 hours by tomorrow morning? |
| Mônica | Ok! what time? |
| Kate | anytime before 12 hours 10 hours or mais cedo |
| Mônica | 9 am? may I continiu my talkinking about hip hop? graffiti dynamic? |
| Kate | dy-na-mic |
| Mônica | how may I say capoeira in english? it's portuguese work I need to learn to speak it with "sotaque" |
| Kate | accent |
| Mônica | Nuyrican poetry café how may I say it? spirituality |
| Kate | i have to leave in 5 minutes tomorrow we will be able to improve it because i will hear you better, hopefully |
| Mônica | so I'll write a text about our conversation today and you may do the same you may choose a theme and write about it |
| Kate | that's fine...i'll email it later tonite that's fine...msn é muito ruim!!! |
| Mônica | A sua Conversa com Vídeo foi encerrada. |

ANEXO E

Questionário de Nancy

This questionnaire is part of a doctorate research developed in the scope of Teletandem Brasil Project: foreign languages for all. Please, answer it with all details possible so that it can contribute effectively with this research. Write as much as you think it is necessary.

I appreciate and thank you for your attention and willingness.

Researcher : Prof^a. Ms. Emeli Borges Pereira Luz

Mentor: Prof. Dr. Ana Mariza Benedetti

1. Name: Nancy
2. Date: June 21, 2010
3. Sex: (x) Feminine () Masculine
4. Age: 27
5. Occupation: Student
6. Where did you access the Internet to interact with your Teletandem partner?
I had a laptop at home
7. Do you consider yourself a technologically proficient person? Justify your answer.
Yes, I use the internet and other software, I can easily learn how to use new software
8. What motivated you to do Teletandem?
It was difficult to find a Brazilian Portuguese speaker in Leeds and when I heard about Teletandem I wanted to take part so I could begin preparing my vocabulary before going to Brazil.
9. Describe your Teletandem partnership. Please, complete the table below. Feel free to use all the space you need.

Information about the Teletandem partner

| |
|---|
| 1. Name: Mônica |
| 2. E-mail: ***** |
| 3. Origin country: Brazil |
| 4. Language practiced: English and Portuguese |
| 5. Occupation: English Teacher |
| 6. For how long did the partnership last (please, inform the beginning and the end) ? I cant remember Maybe 6 months from 2006 |
| 7. What was the program used during the interactions? <input checked="" type="checkbox"/> Windows Live Messenger <input checked="" type="checkbox"/> Skype <input type="checkbox"/> ooVoo <input type="checkbox"/> Other (s) _____ |
| 8. From the resources below, which ones did you use, in what way? <input checked="" type="checkbox"/> E-mail, if we had to go and needed some further explanation about something <input checked="" type="checkbox"/> Chat , we chatted about a given topic or if we had questions <input type="checkbox"/> Web Cam <input checked="" type="checkbox"/> Microphone similar to chat, but less frequent because I did not have a web cam <input type="checkbox"/> Send files <input type="checkbox"/> Other (s) |
| 9. Did you have any problems to use the programs or resources mentioned above? Yes, the microphone, was challenging to have a conversation because of the connection, cant see the person, even though one could say this is similar to the telephone, but when speaking in a foreign language it is more relaxing to see the person. |
| How do you describe your relationship with your partner? I had a good relationship with Mônica. She was very open and asked a lot of questions, she was also very patient at explaining things. It was not possible for me to have a webcam, so our chats were limited, so instead we used msn quite a lot. Another problem we had was the time difference, it was sometime difficult for me to be at home even though we had arranged a meeting because I ended up having to stay at |

university. That was the biggest challenge on my part. I was also a subwarden,)I took care of students and they called me when they had problems, so I usually scheduled my teletandem with Mônica then because then I knew I could be home, but then I was interrupted. We tried to use different tools such as music and culture, it was good we were both interested in these areas as it made it easier to chat.

11. Was He/She part of any institution? Which one? Yes, UNESP

12. What made your partner practice Teletandem? She wanted to learn about English culture

13. What reasons do you believe contributed to the continuity or discontinuity of the partnership? For me it was the time difference, it was very challenging in the end to keep up. Ideally I would have continued it if I had the adequate resources. My professor at university in charge said that ideally they would have a teletandem lab, if this were available it would make the practice of teletandem more appealing as the resources are on campus, and we spend a lot of time on campus, and we can just go in and out and see it more as an integrated part of our learning rather than something that we are doing during our free time.

Thank you for your contribution.

ANEXO F

Tarefa de Mônica/Sam

(22 de maio de 2007)

Tema: cidades

Our cities

I and Sam talked during a long time about our cities in the last meeting. Sam told me he lives in a city called Fort Lupton, Colorado. According to him his city is very much small, it's smaller than mine. It has only eight thousand people. My city is biggest than his, it has sixty thousand people. Even if my city is bigger than his city, both us fell bored with them. Small cities don't offer many things for young people to do, for example, good music concerts. In spite of this, we can relax very much in our cities. I live in ***, a city with many influence of the indian's culture, including the name, which is an homenage to the god of the indians, ***. My family live in a small farm. I love to go there on my vacations because there I can fell a big peace in my mind and in my heart. I'm living in **** now only because of the university. The distance between these two cities is small, only 2 hours from distance, so I can go home once a month.

There are some traditional commemorations that happens in ***, one of them is the Exapit. Exapit is a farm fair which happens on August during one week. It has concerts of sertaneja music and some pop concerts. There we also find a big variety of typical foods.

The principal attraction of this fair is the professional roundup. Before the fair is did in the avenue of the city a big parade of horses and dogs too (there is a competition to choose the most beautiful dog). Additionally, there is also a competition to find the "queen of the roundup". The queen choosed is most beautiful between the competitors.

In addition to the social events in the city, *** has beautiful waterfalls and rivers.

ANEXO G

Temas e Grupos de Pesquisa do “I Fórum Nacional ISCAR-Brasil”

| TEMAS | GRUPOS DE PESQUISA |
|--|--|
| A importância da autoconfrontação como procedimento metodológico na pesquisa sobre atividade docente. | Trabalho docente e subjetividade: aspectos indissociáveis da formação de professor - PUC-SP. Proposta de colaboração acadêmica no âmbito do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica – PROCAD. |
| A perspectiva histórico-cultural: contribuições para a educação. | Temas da Educação Contemporânea e a Perspectiva Histórico-Cultural. |
| Análise e Elaboração de Atividades Didáticas em Línguas Estrangeiras com foco na produção de leitura e escrita. | Linguagens e Identidades no Ensino em Línguas estrangeiras / Instituição: University Language System – ULS IDIOMAS. |
| Argumentação e Cognição. | Núcleo de Pesquisa da Argumentação (NupArg) / UFP. |
| Compreendendo o trabalho multidisciplinar de Desenvolvimento Sistemas Hiperfídia para a Educação na perspectiva da Teoria da Atividade: o caso do sistema hiperfídia Cem Bilhões de Neurônios. | Pesquisa e Desenvolvimento de Ambientes Construtivistas de Aprendizagem Presenciais e a Distância com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação – UFRJ. |
| Condições de desenvolvimento humano e práticas contemporâneas: as relações de ensino em foco. | Pensamento e Linguagem, GPPL; Faculdade de Educação, FE; Universidade Estadual de Campinas, Unicamp. |
| Crianças na Paisagem: Estratégias de Apropriação, Produção e Reconfiguração do Espaço. | Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI) Universidade Federal Fluminense. |
| Formação de educadores. | Seteira/ Colégio 7 de Setembro - Temática: Formação de educadores na perspectiva sócio histórico cultural, cadeia criativa e colaboração. |
| Formação profissional, atividade e subjetividade: aspectos indissociáveis da docência. | Grupo de Pesquisa: Atividade e Subjetividade: categorias fundamentais da prática docente/ Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação/ Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). |
| Gêneros, ensino e formação de professores de LE: o processo de aprendizagem-e-desenvolvimento e transformação da atividade na trajetória entre duas instituições. | Sequencia didática para construção da compreensão escrita em língua inglesa: elaboração e aplicação, Universidade Federal do Acre. Transposição didática de gêneros e formação de professores de língua estrangeira, Universidade Federal do Rio de Janeiro. |
| Inclusão Digital no Curso de Letras da PUC-SP. | Tecnologia Educacional e Educação a Distância – TEED - PUC-SP. |

| TEMAS | GRUPOS DE PESQUISA |
|---|--|
| Informe científico sobre o grupo de estudos sobre teoria histórico-cultural e práticas pedagógicas – PUC Goiás (Goiânia). | Grupo de estudos sobre teoria histórico-cultural e práticas pedagógicas - Pontifícia Universidade Católica de Goiás (Goiânia). |
| O ensino e o aprendizado de ciências em um mundo complexo . | Em educação em ciências e complexidade (ECCO). |
| O Projeto PEIC - formação de professores e o ensino de inglês para crianças. | O Projeto PEIC - formação de professores e o ensino de inglês para crianças. |
| Relações “Sujeito-Comunidade-Objeto” no desenvolvimento e análise de um curso virtual para docentes universitários. | Pesquisa e Desenvolvimento de Ambientes Construtivistas de Aprendizagem Presenciais e a Distância com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação – UFRJ. |
| Saúde, sexualidade e relações de gênero na perspectiva da Psicologia SócioHistórica. | Laboratório de estudos de saúde e sexualidade (LESSEX) – PUCSP. |
| Subjetividade, identificações e mia kora: os efeitos pedagógico e terapêutico como economia das escritas formais e informais. | Subjetividades e identificações: efeitos de (d)enunciação (CNPq/Unitau). |
| Desenvolvimento em Contextos de Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. | A perspectiva sócio-histórico cultural e da atividade e o ensino-aprendizagem de língua estrangeira. |
| Linguagem, Colaboração e Criticidade (LCC). | Linguagem em Atividades no Contexto Escolar – LACE - Temática: Linguagem, Colaboração e Criticidade (LCC). |
| Linguagem Criatividade e Multiplicidade (LCM). | Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE) – Temática Linguagem Criatividade e Multiplicidade (LCM) - (PUC –SP/ CNPq). |
| Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações (ALTER-LAEL –PUC/SP – CNPq). | Grupo de Pesquisa: Análise de Linguagem, Trabalho Educacional e suas Relações(ALTER – LAEL – PUC/SP). |
| EFoPi e sua incursão na perspectiva sócio-histórico-cultural. | Grupo de Pesquisa Educação, Formação de Professores e Infância (GP EFoPI). |
| Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC) e sua relação com a teoria histórico-cultural. | Linguagem, Interação e Conhecimento (LIC) e sua relação com a teoria historicocultural. |
| Inclusão Linguística em Cenários de Atividades Educacionais - um Panorama. | ILCAE – Inclusão Linguística em Cenários de Atividades Educacionais. |
| Por uma ideologia de empoderamento e justiça social: experiências de práticas sociais colaborativas na formação de professores. | Aprendizagem sem fronteiras: linguagem, ética e formação de professores. |
| Ação colaborativa a Atividade Social em contextos escolares. | Ação Político-Pedagógica (APP) – Colégio 7 de Setembro. |
| A Relação Aluno x Hipertexto x Computador na EAD: Uma Análise à Luz da Teoria da Atividade. | Programa de reestruturação e expansão das universidades federais. |

| TEMAS | GRUPOS DE PESQUISA |
|--|---|
| A Atividade Formação de Educadores na Licenciatura de Língua Inglesa: uma ZPD Argumentativa da Performance do Vir a Ser. | Grupo de pesquisa: A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, A Atividade Social e a Performance do Vir a Ser. |
| Estudos e Ações do Lapsihc (Uem-Pr): Ciência, Arte E Educação sob a Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. | Psicologia Histórico-Cultural e Educação / Universidade Estadual de Maringá (UEM / Departamento de Psicologia). |

Autorizo a reprodução xerográfica para fins de pesquisa.

São José do Rio Preto, ____ / ____ / ____

Assinatura
Emeli Borges Pereira Luz

C@thedra - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

AUTORIZAÇÃO INTEGRAL

Nome do autor: Emeli Borges Pereira Luz

CPF: 300.757.518-44 **Telefone:** (11) 958606632

E-mail do autor: emeli.luz@gmail.com

Autoriza a divulgação deste endereço eletrônico na C@thedra? Sim Não

Dissertação de Mestrado

Tese de Doutorado

Tese de Livre-Docência

Título: Variáveis influenciadoras da continuidade ou descontinuidade de parcerias de Teletandem à luz da Teoria da Atividade

Palavras-chave: Parcerias Teletandem; Teoria da Atividade; Continuidade e descontinuidade.

Campus: São José do Rio Preto

Programa de Pós-Graduação: Estudos Linguísticos

Área de Concentração: Linguística Aplicada

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Orientador: Ana Mariza Benedetti

Co-orientador: _____

Banca: Prof. Dr. Ana Mariza Benedetti, Prof. Dr. Vilson José Leffa, Profa. Dra. Fátima de Gênova Daniel, Profa, Dra. Solange Aranha, Profa. Dra. Suzi Marques Spatti Cavalari.

Data da defesa: 24/09/2012

AUTORIZO a Universidade Estadual Paulista (UNESP), a publicar em ambiente digital institucional, sem ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral da obra acima citada, em formato PDF, a título de divulgação da produção científica gerada pela Universidade, em conformidade com o estabelecido pela CAPES (**PORTARIA No- 13, DE 15 DE FEVEREIRO DE 2006**).

Data: 27/09/2012.

Assinatura do(a) autor(a)