

REFLEXÕES SOBRE ENSINAR E APRENDER PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA (PLE) EM AMBIENTE MEDIADO PELO COMPUTADOR (TELETANDEM): CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS DE LÍNGUAS PRÓXIMAS

Marta Lúcia Cabrera Kfoury-Kaneoya

UNESP/SJRP- FAPESP

Tecnologias de informação e comunicação- TIC no processo de ensinar e aprender e na formação docente

Introdução

Os trabalhos em torno da área de português língua estrangeira (doravante PLE) têm constituído um terreno crescente de pesquisas a respeito do ensino/aprendizagem de português para falantes de outras línguas¹. Nesse sentido, segundo Cunha (2007), há que se ter clara a visão da maneira distinta como se dá o ensino de PLE, o que nos leva a refletir sobre a problemática da formação de professores nesse âmbito.

Almeida Filho (2004; 2007) afirma que atuar na área de ensino de PLE significa não só *desenvolver atividades constantes*, crescentes relativas a tal ensino, *mas também estudar os processos de ensinar e aprender PLE em distintos e específicos contextos* (2007, p. 34). Além disso, para o autor, o preparo de um professor de PLE, tal como de um professor de línguas em geral, beneficia-se *dos conhecimentos sobre o próprio processo de ensino/aprendizagem, sobre a natureza de uma língua não-materna, sobre a cultura em que se insere a língua-alvo e a sua aprendizagem* (2007, p. 36), aspectos estes abarcados pela própria Linguística Aplicada.

A respeito da problemática abordada, observamos uma preocupação especial relativa ao ensino de línguas próximas, especificamente de português e espanhol. Nesse sentido, Almeida Filho (2001) reflete sobre o fato de a proximidade do espanhol gerar restrições e parâmetros na preparação e implementação do ensino de português a seus falantes, já que as duas línguas são consideradas as irmãs da mesma família linguística — as línguas neolatinas — que mais possuem afinidades entre si. Assim, há, por exemplo, o fenômeno do *apagamento da categoria de aluno verdadeiramente principiante* (op. cit., p. 15), já que, na prática, todo falante de espanhol já

conta com conhecimentos e habilidades comuns entre a língua-alvo e a língua materna (doravante LM).

Reside aí outra questão que, na verdade, é enganosa, e que diz respeito à aparente facilidade de se aprender línguas próximas. Porém, a tarefa pode tornar-se complicada justamente pela constante ausência de aspectos explícitos e definidores da nova língua, o que pode se intensificar caso não haja (auto)motivação, identificação cultural ou mesmo estratégias eficientes para facilitar a compreensão da língua que está sendo aprendida.

Nesses termos, podemos afirmar que a questão da formação de professores para o PLE vem se tornando tema de interessantes debates e reflexões no Brasil, no sentido de que as licenciaturas se preocupem com a questão de que o futuro professor poderá ensinar nesse contexto e não apenas em contextos nos quais enfocará o ensino de LM ou o ensino de outra língua como estrangeiraⁱⁱ. Acreditamos, assim, que tal formação possa ser discutida por outro viés, que também envolve o ensino e aprendizagem de PLE, tendo como interface uma língua próxima, o espanhol.

No presente artigo, trazemos algumas reflexões sobre como se dá essa formação em um contexto inovador de ensino de línguas, o teletandem, modalidade de ensino mediado pelo computador e que tem como diferenciais o uso de aplicativos específicos e gratuitos para uma comunicação síncrona, além de uma *webcam*, que permite aos interagentes de línguas diferentes o contato visual e auditivo, enquanto o ensino das línguas se configura. O enfoque específico da pesquisa é o processo de interação de uma brasileira com uma mexicana, participantes do projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”, ambiente no qual se dispõem a ensinar português e espanhol como línguas estrangeiras (LEs) uma a outra, por meio de interações espontâneas em tempo real, mediadas pelo computadorⁱⁱⁱ. Desta forma, as discussões trazidas neste artigo têm como propósito esclarecer, especificamente, de que maneira se configura não só o processo de ensino/aprendizagem de PLE, mas, principalmente, o de formação docente das interagentes, em um contexto totalmente novo para ambas. Questões acerca do ensino de PLE são constantemente levantadas e refletidas, especialmente pela interagente brasileira. Além disso, a relativa proximidade das LEs enfocadas e o fato de a interagente mexicana também aprender português em contexto convencional de sala de aula, na Espanha, com uma professora portuguesa, trazem implicações bastante peculiares ao

ensino/aprendizagem das línguas no espaço investigado, conforme veremos no desenrolar deste trabalho.

Assim, quanto ao PLE, podemos afirmar de antemão que, ao contrário da aula convencional, não é possível prever no teletandem os questionamentos que um participante fará quanto à língua. Isso pode significar que a previsibilidade da aula permite ao professor estar mais preparado para a tarefa de ensinar ou, ainda que não saiba responder a uma dúvida do aluno de imediato, possa levar uma resposta ao encontro/aula seguinte. Já no teletandem, a dinâmica e a espontaneidade das interações levam, muitas vezes, à necessidade de esclarecimento imediato das dúvidas surgidas, aspecto que pode gerar dificuldades quase sempre inesperadas e que, se deixadas para depois, acabam perdendo o sentido pelas próprias características do ambiente virtual, que envolve o aqui e o agora.

Acreditamos, enfim, que a investigação poderá estreitar os caminhos para o enriquecimento da formação inicial crítica do futuro professor de línguas, viabilizada por trocas linguístico-culturais que poderão ser realizadas nos processos de ensino/aprendizagem de línguas próximas enfocados.

O contexto de investigação: instrumentos de pesquisa, interagentes e suas experiências em relação às línguas

A pesquisa envolvida neste artigo caracteriza-se como uma investigação de doutorado intitulada “A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional”^{iv}. Assim, tem o propósito maior de estudar cientificamente os processos de formação inicial de duas professoras de línguas em contexto de teletandem, por meio da análise das relações entre crenças, discurso e ações reflexivas geradas nas práticas docentes do par envolvido no *tandem* à distância.

Temos como participantes a interagente *Natalia*, brasileira, graduanda em Letras - Português e Espanhol na Unesp, falante e professora de espanhol como LE, e a interagente *Helen*, mexicana, doutoranda em LA na Espanha, falante bilíngue de espanhol e inglês e de francês e português como LEs, além de professora de inglês e de espanhol como LEs. Ambas vivenciam, pela primeira vez, o trabalho de ensinar e aprender línguas em ambiente virtual e, por esta razão, consideramos que estão em formação inicial, especificamente para o teletandem.

A investigação tem uma caracterização metodológica qualitativa, de base etnográfica e de caráter colaborativo (ANDRÉ, 2000; RICHARDS, 2003; BRAGA, 2007), levando, ainda, em conta os princípios do trabalho em tandem, fundamentados na autonomia, na reciprocidade e no bilinguismo. Os instrumentos de coleta de dados utilizados são, primeiramente, as interações via *MSN Live Messenger*, além de autobiografias, questionários, entrevistas, interações por *chat*, diários das interações, gravações em áudio e vídeo das sessões de mediação e diários das sessões de mediação, dos quais alguns serão trazidos neste estudo. A fundamentação teórica envolve estudos sobre quatro temáticas: *Crenças em contexto de ensino/aprendizagem de línguas; Relações discursivas no processo de ensino/aprendizagem de línguas; Formação de professores: competências, reflexividade e atuação em novos contextos de ensino; Tandem e ensino/aprendizagem de línguas*. Como procedimento de análise, optamos pela categorização de dados da pesquisa (BURNS, 1999), enfocando as crenças das interagentes e também o processo reflexivo e de construção do discurso nas mediações.

Constatamos, assim, nas análises que compõem este artigo, de que maneira se configuram as reflexões das interagentes sobre ensino e aprendizagem de PLE, em teletandem.

O PLE e as reflexões de Helen e Natalia sobre ensinar e aprender em ambiente de teletandem

Na pesquisa desenvolvida, esta temática constitui um dos enfoques da categoria de análise denominada *português como LM (PLM) e como LE (PLE)*. Porém, conforme já esclarecido, trataremos aqui especificamente das reflexões construídas pelas interagentes a respeito do PLE e as experiências de ensinar e aprender em sua formação docente em ambiente de teletandem.

De início, Helen afirma que seus primeiros contatos com o PLE deram-se por razões variadas, de ordem econômica, cultural e afetiva, sendo este último o fator mais preponderante, já que seu objetivo era o de estudar uma LE que a fizesse “feliz”:

En España, al terminar las materias del doctorado, decidí que quería aprender otra lengua (...) Elegí el portugués por varios motivos : el curso es más barato que el de otras lenguas (pero también lo son el italiano, ruso o japonés); en las pocas clases que tomé con mi amiga me pareció que la lengua se me facilitaba; al momento de decir la lengua ya había viajado a Portugal y me encantó, lo cual me predispone favorablemente para aprender y practicar la

lengua; y, finalmente, quería estudiar una lengua que me gustara, que no supusiera para mí un esfuerzo demasiado grande (como el alemán) ya que mi prioridad aquí es mi investigación de doctorado, pero sobretodo quería estudiar algo que me hiciera feliz y el portugués me hace feliz. La literatura me parece muy reflexiva, la música brasileña me parece muy alegre y ambas variedades tienen una sonoridad bellísima: cuando uno habla parece que está cantando, todo suena a poesía. (Autobiografía de Helen)

Ainda na experiência anterior de Helen com o PLE, as professoras que tivera e suas metodologias de ensino nas aulas convencionais foram marcantes, já que a mexicana afirma ter convivido com posturas e ideologias de professoras bastante diferentes entre si. As duas primeiras, brasileiras, eram para Helen mais adeptas ao ensino pela comunicação, enquanto que a terceira e atual, portuguesa, é mais tradicional e faz os alunos “responderem a mais exercícios, apresenta tudo estruturado”, características que levou a turma a “aprender muito mais”, segundo a interagente:

Pero creo que tenemos aprendido mucho más con C., que todo tiene estructurado, que es súper, súper organizada. C. nos he hecho trabajar muchísimo. (Interação 13, em teletandem)

Assim, podemos constatar a visão de que o bom professor parece ser o tradicional, “organizado”, e estruturalista, já que é assim que Helen aprende mais. Para ela, o professor deve levar em conta, fundamentalmente, o tipo e o objetivo da atividade, bem como fazer o aluno trabalhar muito e corrigi-lo sempre que necessário, evitando, assim, a fossilização:

Helen: Hã... bueno, cada profesor tiene su postura. Creo que el profesor tiene que obedecer a dos cosas: el tipo de actividad y el tipo de arrollo. Sí el objetivo de la actividad es comunicar, entonces está bien no corregir. Bueno, esta es mi postura. Sí el objetivo es comunicar utilizando determinada estructura gramatical, por ejemplo, hemos visto en las clases, los pretéritos, tiempos pasados, y entonces la actividad era que cada alumno tenía que contar un recuerdo de su infancia. Ahí se hay que interrumpir solo esos errores, sobretodo los de la estructura porque el alumno tiene que estar monitoreando estas estructuras dentro de su discurso, utilizando correctamente las estructuras. Y el otro que creo que tiene que corregir constantemente a los alumnos son sus fósiles.

Natalia: Ah, claro, hã-hã.

Helen: Entonces esta es mi opinión sobre la corrección oral. Pero cada profesor tiene...

Natalia: Estoy de acuerdo contigo. (Interação 13, em teletandem)

Em suas primeiras experiências de ensino de LM como LE, em contexto de teletandem, podemos notar que predomina em Natalia e em Helen uma reflexão acentuada sobre o papel que desempenham ao ensinar e aprender a LM uma da outra como estrangeira, pois, para ambas, ensinar a própria

língua para um estrangeiro exige “pensá-la de outra maneira” ou “mudar a perspectiva das coisas”, algo que veem como um processo difícil:

Natalia: (...) Estoy dando clases también para un colombiano, de lengua portuguesa...

Helen: Ah, bien...

Natalia: Ahora tengo un poco más de contacto con algunos materiales... para enseñanza de lengua portuguesa para extranjeros... y creo que eso va a facilitar un poquito contigo, con nuestras interacciones.

Helen: Si, pues, cuando uno ve a los métodos de enseñanza de lengua materna, de SU lengua materna, ve cosas diferentes... cambia la perspectiva, ¿no? para explicar las cosas...

Natalia: Hum- hum, claro... Es difícil porque no pensamos nuestra lengua materna como extranjera.

Helen: No (risos).

Natalia: (risos) Tenemos que pensarla de esa manera, para enseñarla para los extranjeros tenemos que pensar nuestra lengua de otra manera. Y eso es un poco difícil. (Interação 10, em teletandem)

Segundo Brammerts (2002), cada parceiro de tandem deve contribuir com as competências linguístico-comunicativas que já possui na LM, normalmente superiores a do parceiro, especialmente porque se constroem em seu meio cultural e social de manifestação da linguagem. Assim, é responsabilidade do parceiro “aproveitar” adequadamente as competências do outro, exercitando sua autonomia, ao mesmo tempo em que o parceiro proficiente deve utilizar sua LM com cuidado, a fim de que proporcionar uma aprendizagem adequada, praticando a reciprocidade.

Nesse sentido, para Natalia, as contribuições também são vistas em relação à própria LM, já que a brasileira afirma “pensar mais agora sobre a língua portuguesa e os usos que dela faz”, algo sobre o qual nunca havia refletido, mas passou a fazê-lo a partir dos questionamentos de Helen, conforme constatamos abaixo:

(...) Com as interações que fiz, percebi que meu acento, ao me comunicar na língua-alvo, está melhor, e que essa comunicação se inicia de maneira mais natural agora, o que também ocorre com as construções linguísticas. Também passei a pensar mais sobre a língua portuguesa e a prestar atenção nos usos que faço, já que surgem muitas perguntas sobre esses usos que nunca havia parado para pensar (como marcadores discursivos, por exemplo). (Resposta de *Natalia* à pergunta 10 do questionário)

Observamos, portanto, que há uma conscientização sobre o ensino da própria língua por meio da aprendizagem de uma LE, despertada em um contexto marcadamente espontâneo de ensino de línguas, no caso, de

línguas consideradas próximas, fato que, por vezes, chega a gerar confusão para ambas, segundo o que declaram a seguir:

Natalia: Chega um momento que a gente começa a confundir língua espanhola com língua portuguesa, e já não sei o que é que tô falando (risos) (...)
Helen: Es que pienso que “fui” es igual, por eso siempre quiero cambiar porque digo, no, eso es español. Entonces, esto tengo que entender que es igual. (...). (Interação 9, em teletandem).

Segundo Little (2002), o papel do falante nativo parece ser mais importante que o do aprendiz, no que se refere ao desenvolvimento de uma *consciência metalinguística*, proporcionado, sobretudo, pelo fato de ter de pensar mais sobre sua LM para oferecer *feedback* ao parceiro que está aprendendo a língua.

Para Helen as interações são também muito importantes do ponto de vista do processo de aprendizagem, já que o acento da língua portuguesa em Natalia (entonação) é diferente do que ouve em classe, nas aulas de português com a professora de Portugal, além de poder desenvolver uma “retroalimentação personalizada” sobre os usos e a gramática da língua e aprender sobre cultura e costumes, conforme observamos no excerto a seguir:

Las interacciones con Natalia me ayudan mucho: escucho una voz y un acento distinto al de clase, aprendo cosas sobre la gramática de la lengua con una corrección y retroalimentación personalizada, también aprendo sobre cultura y costumbres (...). (Autobiografía de Helen)

A essa altura, é possível perceber a importância do ambiente de teletandem não somente para o desenvolvimento do processo de ensinar e de aprender LE, mas, sobretudo, para uma formação docente mais crítica e consciente de limites e desafios que tal contexto autônomo pode representar a professores de línguas. Ao ser indagada pela parceira quanto a sua opinião a respeito do contexto de teletandem, Natalia se manifesta e declara o que percebeu como problemático nas interações, conforme veremos no excerto a seguir:

Helen: Você sente o mesmo?
Natalia: (...) Um pouco, um pouco, sim... eu acho que... é...existiu um pequeno problema com as nossas interações que foi a minha falta de experiência como professora... é... de língua portuguesa. Na verdade, eu nunca dei aula de língua portuguesa nem pra nativos. Eu dou aula de espanhol aqui. Então, eu

acho que faltou foi MUITO a minha experiência como professora de língua portuguesa. Então, eu acho que no nosso processo de... nas nossas interações... é... a aprendizagem foi mais positiva pra mim do que pra você. Eu acho. (Interação 13, em teletandem)

Conforme acabamos de ver, o problema das interações, para Natalia, não se restringe ao âmbito metodológico, mas reside em uma questão mais ampla, que envolve sua falta de experiência para ensinar línguas, especialmente PLE. Nesse sentido, constatamos uma conscientização crítica da brasileira quanto às limitações ocasionadas por sua formação acadêmica no que diz respeito ao seu desempenho no teletandem, focalizando, especificamente, os objetivos de Helen em relação a uma aprendizagem mais organizada e instrucional. Portanto, podemos dizer que há, em Natalia, uma reflexão sobre um aspecto bastante problemático nas licenciaturas, que vem a ser o da formação teórica distanciada da prática, mostrando que, no caso da interagente brasileira, há uma crença de que a formação profissional ainda a habilita a agir mais como aluna que como professora.

O próximo excerto traz uma continuidade do processo reflexivo de Natalia a respeito de sua atuação no teletandem, justificando sua escolha por um ensino focado mais nos aspectos culturais que nos estruturais. Vejamos o que mostra o trecho a seguir, de uma interação de Natalia com Helen:

(...) Eu acho que a minha preocupação, a minha pouca, a minha falta de preocupação com o ensino estrutural da língua portuguesa com você era que você tinha aulas de... gramática... etcetera, com a professora de português aí na Espanha. Então eu acho que era mais importante, pelo menos eu via assim, a nossa troca de informações mesmo, informações culturais, é... às vezes... até mesmo o pouco de informação estrutural, eu te mostrando alguma coisa do português, do português aqui do Brasil, você podia fazer uma relação com o que você tava aprendendo aí. Então eu acho que a preocupação com a estrutura da língua no teletandem pra gente não foi... o foco. (...)Eu acho que isso não era tão interessante quanto trocar as experiências que a gente tava trocando porque você tinha suas aulas aí. Eu acho que seria interessante reforçar isso no teletandem, entende? (Interação 13, em teletandem)

Vimos acima que Natalia esclarece a Helen o foco de seu trabalho como interagente no teletandem • ao mesmo tempo em que justifica seus procedimentos • levando em conta o contexto convencional de aprendizagem das línguas, no qual ambas também estavam inseridas durante o processo. Para ela, o foco mais voltado à comunicação deve ser reforçado no teletandem.

Por sua vez, Helen concorda com a parceira, manifestando, no diálogo estabelecido, a crença de que teletandem *não é aula tradicional*, conforme vemos no próximo excerto:

Helen: Sim, que o teletandem não é aula... tradicional... e que não tem porque funcionar com as regras, como forma tradicional de ensino... Então, é que... é mais importante comunicar que fazer qualquer outra coisa no teletandem.

Natalia: Ah, sim, eu também acho.

Helen: É, de ensinar. Hum... é... pra mim foi muito importante ter as interações com tudo que passou com a minha professora C (a professora de Portugal).

Natalia: Ah! (ri)

Helen: Porque... o teletandem foi uma motiva[z]ão pra seguir com o estudo da língua, muito importante, e eu tenho que dizer isto pra você... e que você me lembrou de que a língua é uma coisa viva. Não importante que C diga de limpar a minha língua (...). Que C fique com a sua limpeza... Que ela fique com ela, eu estou contente com o meu português brasileiro porque é vivo e eu posso falar com você.

Natalia: (ri) Que bom! Fico feliz!

Helen: Sim. Então, inclusive quando você me deu... corre[z]ões escritas muito pormenorizadas, eu ficava sem um contexto. Agora, eu volto a elas e eu posso compreendê-las melhor do que as primeiras corre[z]ões, muito avan[z]adas pro meu nível e que eu não podia entender tudo isto. Mas tudo foi muito bom (ri), então eu acho que é uma experiência muito boa. (Interação 13, em teletandem)

Ao afirmar que o teletandem foi mais importante como comunicação do que como aprendizagem de línguas, Helen parece estabelecer uma distinção entre comunicação e aprendizagem, expressando novamente sua crença de que, para aprender uma LE, é necessário haver um contexto mais formal. Confirmando esse posicionamento, a interagente mexicana fala novamente a respeito das aulas de C, que, em sua perspectiva tradicional de ensino, afirmou que iria “varrer” o português brasileiro de Helen, sendo que o teletandem funcionou, mais uma vez, como uma motivação para que Helen continuasse a querer aprender PLE. A partir dessas afirmações, podemos dizer que Helen constrói em seu discurso metáforas bastante marcantes no processo de avaliação do teletandem: a da *limpeza da aula tradicional* e a do *português brasileiro como língua viva*, ou, ainda, de *língua limpa vs. língua suja*, ou seja, de *português de Portugal vs. Português do Brasil*, acentuando uma fragmentação no conceito de aprendizagem construído por Helen. De acordo com sua definição de que o português brasileiro é *língua viva*, em contexto de comunicação pelo teletandem, também poderíamos supor que o português aprendido em sala de aula parece-lhe uma língua estática, talvez em razão do tratamento formal atribuído à aprendizagem, naquele contexto.

O excerto a seguir conclui as ideias de Helen e Natalia, quando a mexicana expõe sua visão a respeito da parceria ideal para o teletandem, com a qual Natalia concorda, conforme podemos comprovar abaixo:

Helen: (...) Mas tu e eu somos duas professoras de língua. Eu acho que duas pessoas que não têm uma forma[z]ão, uma educa[z]ão, da língua não está fácil de fazer, por que não tem uma forma[z]ão de como a nossa língua funciona, como de explicar para outra pessoa, as regras e tudo isto. Então, eu acho que com pessoas que conhecem a língua é possível aprender com o teletandem, mas não com pessoas que não têm consciência da estrutura da língua.

Natalia: Hum-hum. Eu penso assim também.

Helen: Eu acho não é possível que duas pessoas, vamos dizer um... uma (incompreensível) e uma pessoa que trabalha em uma oficina como montador tenham no teletandem um ensina português ao outro e o outro espanhol ao outro porque não vão a ter as ferramentas... para explicar como es (...) a comunicação é possível, mas se corre um risco de mal aprender.

Natalia: Eu acho que é isso também, eu também penso assim como você. (Interação 13, em teletandem)

Helen desenvolve no teletandem uma reflexão segundo a qual acredita que o processo interacional foi possível porque Natalia e ela têm uma formação linguística, *um conhecimento de como as línguas funcionam*, mas que o trabalho seria impossível entre pessoas que não têm essa consciência, havendo um risco de se *mal aprender*. Nesse sentido, Natalia traz concepções que coincidem com as de Helen, já que concorda com as afirmações da interagente.

Considerações finais

Diante de todos os posicionamentos analisados, verificamos que o processo de ensino e aprendizagem de PLE em teletandem gera, na pesquisa enfocada, reflexões em torno da atuação e da formação das professoras para esse contexto inovador, no qual temos duas interagentes de línguas próximas, o português e o espanhol, descobrindo experiências antes nunca vivenciadas ou refletidas em torno dessa relação. Constatamos que, na trajetória interacional, Natalia, em especial, encontrou obstáculos referentes a uma questão que não esperava enfrentar ou sobre a qual não tinha ainda consciência: a dificuldade de ensinar PLE, atribuída, declaradamente, a sua formação acadêmica, que não dá foco a esse aspecto. Notamos também, pelas reflexões de Helen, não ser possível aprender línguas exclusivamente pelo teletandem, e, ainda, que a aprendizagem de uma LE na interação entre participantes da área de educação é vista como a ideal, já que há um risco

maior de se aprender de maneira equivocada entre falantes “leigos”, isto é, que não estão envolvidos em contexto de formação docente e que não saibam explicar o funcionamento de sua própria LM ao parceiro estrangeiro.

Portanto, percebemos como inevitáveis as consequências dessa reflexão na formação das professoras de línguas, sobretudo na formação inicial de Natalia, para quem as experiências de interação têm trazido, além de oportunidades de refletir sobre o ensino da LM como estrangeira, também de desenvolver um ensino e uma aprendizagem autônomas e responsáveis, por meio do uso da língua e do exercício da linguagem nos âmbitos social, cultural e político, aspectos que normalmente não desenvolvemos no curso superior.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? *Português para estrangeiros interface com o espanhol*. Campinas: Pontes, 2001, p. 13-21.

____. Questões da interlíngua de aprendizes de português a partir ou com a interposição do espanhol (língua muito próxima). A.R.M. Simões; A.M. Carvalho; L. Wiedmann (Orgs.). *Português para falantes de espanhol/ Portuguese for Spanish speakers*. Campinas: Pontes, 2004.

____. Maneiras de credenciar-se na área de ensino de português a falantes de outras línguas. J.C.P. de Almeida Filho e M.J.C. Cunha (Orgs.). *Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas*. Campinas, Pontes: 2007, p. 33-37.

ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus, 2000, p. 27-31.

BRAGA, D. B. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. J. C. Araújo (Org.). *Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, p. 181-195.

BURNS, A. Analysing action research data. *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge: CUP, 1999, p. 152-180.

CUNHA, M. J. C. O português para falantes de outras línguas: redefinindo tipos e conceitos. J.C.P. de Almeida Filho e M.J.C. Cunha (Orgs.). *Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas*. Campinas, Pontes: 2007, p. 13- 31.

KFOURI-KANEOYA, M.L.C. *A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional*. Tese de doutorado em Estudos Linguísticos. São José do Rio Preto: IBILCE/UNESP, 2008.

PROJETO TELETANDEM BRASIL: LÍNGUAS ESTRANGEIRAS PARA TODOS. <http://www.teletandembrasil.org>.

RICHARDS, K. *Qualitative inquiry in TESOL*. New York; Palgrave Macmillan, 2003.

ⁱ O termo língua estrangeira é atribuído ao português ensinado como outra língua, de acordo com a SIPLE – Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira.

ⁱⁱ Um exemplo recente é o da mesa-redonda intitulada “O ensino de português língua estrangeira”, proferida pelos Profs. Drs. José Carlos Paes de Almeida Filho (UnB) e Nelson Viana (UFSCar), por ocasião do I Simpósio sobre Ensino de Línguas e Ensino de Literatura, promovido pelo Departamento de Educação do IBILCE/UNESP, campus de São José do Rio Preto, em novembro de 2010.

ⁱⁱⁱ O projeto temático “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”, teve apoio e financiamento da FAPESP, ao focar a pesquisa educacional e interinstitucional na área de ensino de LEs e formação de professores à distância, a partir de duas unidades da Unesp - Universidade Estadual Paulista, Assis e São José do Rio Preto, em convênio com instituições estrangeiras. Sobre tal contexto de pesquisa, há um número significativo de dissertações e teses já defendidas e outras em andamento, bem como de artigos, livros e capítulos de livros, publicados em âmbito nacional e internacional, divulgando os resultados de investigações realizadas em *teletandem* como modalidade de ensino/aprendizagem e de formação de professores de línguas para/em meio virtual. O acesso a esses trabalhos está disponível no site do projeto: www.teletandembrasil.org.

^{iv} Pesquisa desenvolvida por esta autora junto ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UNESP - SJRio Preto, com apoio financeiro da Fapesp, e defendida em dezembro de 2008.