



**O PROFESSOR E A PRÁTICA TELECOLABORATIVA
NO TELETANDEM**
The Teacher and Teletandem Telecollaborative Practice

Daniela Nogueira de Moraes GARCIA (Universidade
Estadual Paulista, Assis, Brasil)

Abstract

The new technologies have increasingly provided access to foreign languages and cultures and also to authentic communication. If we consider that the foreign languages teaching/learning process and teachers' education can be enriched by telecollaboration, I believe it is necessary to observe the roles played by language teachers. Based on an ethnographic qualitative study carried out with Brazilian and foreign university students, this paper focuses on teletandem practice, a distance tandem modality carried out by audio and video conferences with resources such as Windows Live Messenger, Skype or ooVoo, to investigate roles played by language teachers in telecollaborative practice. The data were collected from (a) e-mails exchanged between the partners and between partners and the mediator-teacher; (b) DVDs of interaction sessions recordings; (c) written teletandem sessions recordings; (d) recordings of interviews between the partners and the researcher at ooVoo; (e) field notes taken at Teletandem Laboratory at UNESP- Assis; and (f) participants' written reports. The data analysis, from the hermeneutic interpretative perspective, revealed that the teacher is not ignored but is given new roles to maximize the process towards meaningful and intercultural learning.

Key-words: *new technologies; teacher's roles; teletandem; foreign language teaching/learning process.*

Resumo

As novas tecnologias têm possibilitado acesso às línguas e culturas estrangeiras e, também, à comunicação autêntica, de forma crescente. Se considerarmos que o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras e a formação dos professores podem ser enriquecidos pela telecolaboração,





acredito ser necessário observar os papéis desempenhados por professores de línguas. Baseado em um estudo qualitativo etnográfico desenvolvido com alunos universitários brasileiros e estrangeiros, este artigo enfoca a prática no teletandem, uma modalidade de tandem à distância realizada via conferências de áudio e vídeo com recursos de aplicativos como Windows Live Messenger, Skype ou ooVoo, para investigar os papéis dos professores de línguas na prática telecolaborativa. Os dados foram coletados de (a) e-mails trocados entre os parceiros e entre parceiros e professor-mediador; (b) DVDs de registros das sessões de interação; (c) registros escritos das sessões de interação; (d) gravações de entrevistas entre parceiros e pesquisadora no ooVoo; (e) notas de campo coletadas no Laboratório de Teletandem da UNESP- Assis e (f) relatos escritos dos participantes. A análise, sob a perspectiva interpretativa da hermenêutica, revelou que o professor não é ignorado, mas a ele são atribuídos novos papéis de modo a maximizar o processo rumo à aprendizagem significativa e intercultural.

Palavras-chave: *novas tecnologias; papéis do professor; teletandem; processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.*

1. Introdução

A combinação entre a internet e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (LEs) tem se destacado no cenário educacional. Todavia, além de considerar as potencialidades, é necessário que se observem empecilhos e dificuldades que fazem parte dos trabalhos e projetos desenvolvidos e que se atente para a realidade que, em constante movimento a partir das tecnologias, demanda mudanças e domínio de ferramentas.

A inovação precisa atingir as práticas pedagógicas que não promovem reflexão ou interação a fim de compor um cenário educacional mais significativo. Novos aplicativos, ferramentas e oportunidades de telecolaboração com vistas ao ensino e à aprendizagem de LEs podem colaborar para uma relação hegemônica de co-construção do saber, envolvendo professores e alunos.





As vozes e os papéis dos aprendizes e do professor, também, devem contribuir para um novo quadro na educação, quebrando rótulos e buscando eficiência, motivação, reflexão e, acima de tudo, um compartilhar de saberes e não uma imposição. Todos podem participar e dividir conhecimento e experiências. Buzato (2001:19) reconhece que:

...professores que não tenham uma noção bastante clara das possibilidades de uso de computadores e um grau de familiaridade com computadores que permita representações menos estereotipadas da máquina e de seu funcionamento tenderão, em boa parte dos casos, a encontrar em suas próprias crenças uma fonte geradora de ansiedade em relação aos computadores e a justificativa para desconsiderar o uso da máquina como ferramenta ou meio de ensino.

Na educação, as tecnologias não implicam a substituição de pessoas por máquinas, mas, sim, uma adequação dos papéis de educadores/aprendizes em prol de oportunidades de ensino e aprendizagem mais significativas e enriquecedoras.

Observa-se que as inovações tecnológicas acentuaram a necessidade de novas posturas no processo de ensino e aprendizagem. Ao professor não mais cabe o papel de detentor e único transmissor do conhecimento. O aluno, da mesma forma, não mais é aquele que, passivamente, recebe o que lhe é transmitido. O ensinar e o aprender começam a ser complementados (e não substituídos) pelo aparato tecnológico.

2. Ensinar e aprender com as tecnologias

O processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras não poderia se delimitar a um domínio de normas e formas, mas sim, a partir das tecnologias e da quebra das barreiras geográficas pelas conexões à internet, abranger o uso da língua em situações reais e relevantes de comunicação com vistas ao desenvolvimento de habilidades e competências para acesso aos falantes, aos países, às





culturas estrangeiras. Para Vassallo e Telles (2009:26), além de outras coisas, a aprendizagem em tandem permite “aos professores de línguas estrangeiras a possibilidade de colocar seus alunos em contato natural com falantes proficientes (ou nativos) por meio de interações pessoais, objetivas e diretas”.

Além das práticas educacionais, muitas vezes, inapropriadas ou descontextualizadas, o ambiente de ensino e aprendizagem poderia ser observado. Cziko (2004) menciona os ambientes formal e informal, o primeiro formado por uma sala de aula, alunos e instrução e o segundo caracterizado pela aquisição da língua em comunicação autêntica fora do ambiente escolar. Ele aponta cinco limitações óbvias que dizem respeito à aquisição de segunda língua (L2) em ambientes escolares:

- (a) exposição limitada à L2;
- (b) oportunidades limitadas à produção de L2;
- (c) exposição à L2 imprecisa e não nativa vinda de colegas de sala;
- (d) oportunidades limitadas para a comunicação em uma gama variada de contextos físicos e sociolinguísticos;
- (e) limitada habilidade linguística e conhecimento cultural de muitos professores não nativos de L2 que oferecem um modelo não ideal de L2 e a respectiva cultura aos aprendizes. (p. 26)¹

O autor reconhece que as limitações “(...) impõem sérias restrições em relação à quantidade, qualidade e variedade de exposição, produção e oportunidades de prática de L2 a que os alunos têm acesso em típicos ambientes escolares de L2” (Cziko, 2004: 26).²

1. No original: “Five obvious limitations are (a) limited exposure to the L2, (b) limited opportunities for L2 production, (c) exposure to inaccurate, nonnative L2 as produced by fellow students, (d) limited opportunities for authentic L2 communication in a wide range of physical and sociolinguistic settings, and (e) the limited language ability and cultural knowledge of many nonnative L2 teachers who provide a less-than-ideal model of the L2 and its associated culture for learners”.

2. No original: “These limitations impose serious restrictions on the quantity, quality, and variety of L2 exposure, production, and practice opportunities that students have access to in typical L2 classroom settings”.





Nota-se a necessidade de se fazer associações e buscar o melhor do ambiente escolar, assim como do tecnológico. Cziko (2004) trata de um “(...) terceiro ambiente, menos conhecido, para a aquisição de L2, denominado aprendizagem de línguas em tandem (...)” (p. 26).³ Afirma que apresenta características de ambientes naturais e de instrução formal, combinando os melhores aspectos de ambos.

Assim, o *terceiro ambiente* (Cziko, 2004) constitui-se a partir da ascensão das tecnologias e das reais necessidades no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras para preencher lacunas e sanar dificuldades de professores e aprendizes. Combinando formalidade e informalidade, surge o contexto tandem, profícuo para posturas e situações de ensino e aprendizagem descentralizadoras, ultrapassando repetições de modelos e estruturas gramaticais e, acima de tudo, proporcionando experiências reais de comunicação e construção de autonomia.

3. A aprendizagem em tandem: fundamentos teóricos

A falta de atenção dada à combinação da aprendizagem autônoma de línguas estrangeiras e a comunicação autêntica com falantes nativos é notada por Brammerts (2003). No Brasil, a dificuldade de contato com falantes nativos existe por questões geográficas e financeiras. Todavia, a partir das conexões à internet e dos aplicativos de mensagens instantâneas, é possível associar a aprendizagem autônoma em tandem e o acesso aos falantes nativos ou proficientes, promovendo as práticas em teletandem, estudadas, ainda por poucos, no Brasil (Bedran, 2008; Silva, 2008; Salomão, 2008, Rossi dos Santos, 2008; Mesquita, 2008; Kaneoya, 2009; Mendes, 2009; Brocco, 2009; Luz, 2009; Cavalari, 2009; Garcia e Luvizari, 2009; Vassallo, 2010; Garcia, 2010; Cândido, 2010). Percebe-se, assim, que este é o início de uma longa, mas desafiadora e promissora, caminhada.

Segundo Little et al (1999:1), “a aprendizagem de línguas estrangeiras em tandem é uma forma aberta de aprendizagem que envolve dois aprendizes de línguas nativas diferentes que trabalham

3. No original: “There is, however, a less well known third environment for L2 acquisition, called Tandem language learning...”.





juntos no intuito de aprender a língua do outro”⁴ e pode ocorrer de várias formas, sincrônica ou assíncrona. Brammerts (2003) cita o tandem face a face e as trocas assíncronas em tandem, como por e-mail, telefone ou *chats*. (Little, 1996 e Little et al 1999, Schwienhorst, 1998; Delille e Chichorro Ferreira, 2002; Lewis e Walker, 2003; Souza, 2003).

Schwienhorst (1998) aponta três princípios que são considerados os pilares da aprendizagem em tandem. Tais princípios implicam o sucesso ou não de uma parceria e são: a reciprocidade, o bilinguismo e a autonomia.

De acordo com o princípio da reciprocidade⁵, cada aprendiz deve se beneficiar igualmente da parceria, recebendo e oferecendo ajuda. É uma interdependência entre os parceiros, com igual dedicação à sua língua e à do parceiro. Brammerts (2003) declara que a parceria só vai durar se ambos se beneficiarem dela (de preferência, na mesma proporção) e que, em tandem, os parceiros apoiam um ao outro na aprendizagem. Segundo ele, “Os dois se corrigem, sugerem formulações alternativas, ajudam com o entendimento de textos, traduzem, explicam significados, etc...” (p. 32).⁶

O bilinguismo é o princípio que, ligado à reciprocidade, implica a equidade linguística entre os parceiros. Em outras palavras, está relacionado ao uso separado das línguas nas sessões em tandem. Cada língua deve ocupar o mesmo espaço de tempo na sessão e, como mencionam Vassallo e Telles (2006, 2009), não deve haver mistura das línguas. O uso separado das línguas é visto, pelos autores, como um incentivo e um desafio rumo à língua-alvo, ainda que os pares considerem mais fácil e rápido utilizar sua língua de proficiência para a comunicação.

O terceiro princípio da aprendizagem em tandem é a autonomia. De acordo com Brammerts (2003), ela atribui aos aprendizes a responsabilidade pela sua própria aprendizagem. Acrescenta:

4. No original: “Tandem language learning is a form of open learning in which two people with different mother tongues work together in order to learn one another’s language”.

5. Em Piaget (1973), temos o termo “benefício recíproco”.

6. No original: “Both correct each other, suggest alternative formulations, help with the understanding of texts, translate, explain meanings, etc. ...”





(...) confere-lhes a obrigação e a oportunidade de estabelecer suas próprias metas para seu trabalho em tandem, e de pensar a respeito de como essas metas podem ser alcançadas em colaboração com os parceiros de tandem que são, ao mesmo tempo, falantes nativos da língua estrangeira do parceiro e aprendizes da língua materna do parceiro. (p. 33)⁷

Vassallo e Telles (2006) apontam que “os parceiros de tandem são livres para decidir sobre *o quê, quando, onde e como* estudar, assim como *por quanto tempo* farão as sessões” (p. 88)⁸. Assim, passam a vivenciar a autonomia, não de forma isolada, mas em uma relação de colaboração que é gradativamente descoberta e posta em prática no contato com os pares e no decorrer das interações de teletandem.

A reflexão, também, assume um lugar de importância nas relações com a língua materna, com a língua estrangeira e com o processo de aprendizagem. Dessa forma, rompe-se com a imposição de conteúdos vivenciada pelos aprendizes nos contextos educacionais tradicionais e estes passam a questionar, avaliar e, assim, refletir sobre a formação, a informação e o outro.

É importante destacar que conceitos como autonomia e reflexão não são muito vivenciados em ambiente educacional, mas são de suma importância para professores pré e em serviço e para aprendizes.

4. Teletandem: um novo contexto de aprendizagem

Considerando-se o potencial da *web* e da comunicação mediada pelo computador enquanto ambiente favorável ao ensinar e aprender para além das paredes da sala de aula (Warschauer, 1997; Paiva, 2001a, 2001b; Souza, 2003; Leffa, 2006; Figueiredo, 2006) e as possibilidades

7. No original: “(...) confers on them the obligation and the opportunity to set their own goals for their work in tandem, and to think about how these goals may be reached in collaboration with tandem partners who are, both native speakers of the partner’s foreign language, yet learners of their partner’s mother tongue.”

8. No original: “Tandem partners are free to decide about *what, when, where* and *how* to study, as well as *how long* they wish to do it...”





de comunicação, interação e colaboração (Paiva, 2005; Braga, 2004; Vassallo e Telles, 2006, 2009), surge o contexto teletandem de aprendizagem de línguas estrangeiras e o Projeto Teletandem Brasil: *línguas estrangeiras para todos* (Telles, 2006).

O termo 'teletandem' surge como proposta de Telles (2006) como um novo contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em tandem à distância, que coloca pares de falantes proficientes ou nativos em contato por meio dos recursos de aplicativos como o *Windows Live Messenger*, *Skype* e *ooVoo* (Telles, 2006; Telles e Vassallo, 2006, 2009; Vassallo e Telles, 2006, 2009).

O 'acesso ao outro' adquire grande relevância no contexto teletandem, pois possibilita contato real e síncrono com um falante proficiente ou nativo da língua que se quer aprender, via computador com conexão à internet e recursos visuais e orais. Nas práticas em teletandem, é possível que os parceiros se vejam, falem e ouçam e, pela interação, têm acesso à língua e à cultura. Também, podem contar com a comunicação não-verbal das expressões faciais, corporais (ver Telles, 2009a) e, enquanto aprendem, compartilham conhecimento e constroem relações com seus parceiros por meio das imagens da *webcam*.

É um ótimo insumo no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem de LEs. O aspecto democrático que possibilita o contato direto com o estrangeiro via aplicativos de mensagens instantâneas é essencial, dado o contato restrito dos estudantes brasileiros de línguas estrangeiras com as comunidades estrangeiras.

5. O professor e a telecolaboração

Pensando na educação e no ensino de LEs, os computadores configuram-se como um desafio para educadores e aprendizes devido à rapidez e às possibilidades que oferecem no contexto educacional, exigindo preparo e discernimento para que seu uso seja apropriado. Apropriado, pois não se deve restringir a uma capa de inovação para práticas antigas, 'um verniz de modernidade', segundo Moran (2004) e sim, como maximização de oportunidades, ferramentas e aplicativos em prol de ensino e aprendizagem e práticas significativas e reais.





Para Buzato (2001):

Professores que crêem, por exemplo, que seu papel no processo de ensino/aprendizagem é o de fornecer informação, e que concebem os computadores como máquinas de armazenar informação podem sentir-se extremamente ameaçados, pois, em sua visão, o computador seria um professor eletrônico capaz de tomar-lhes o emprego (Buzato, 2001: 18).

Muitos laboratórios tecnologicamente equipados com computadores de última geração e rápidas conexões à internet permanecem fechados a sete chaves ou seus computadores ficam guardados em caixas.

Proponho alguns possíveis pontos para justificar essa atitude. O primeiro parece ser o sentimento de perda de controle. O professor, muitas vezes visto como o detentor do controle, diante do computador e das diversas portas de informação e atividades, vê seus alunos trilhando por caminhos que ele próprio desconhece. O segundo pode ser o medo por não saber, por não dominar, por se sentir ameaçado. Opta por não utilizar a máquina e priva a si próprio e seus alunos de desfrutar de crescimento. Um outro ponto poderia ser o não reconhecimento de que o aprendizado é para toda a vida e a co-construção faz bem a todos. Assim, muitos educadores controladores se veem no direito de fechar os olhos e deixar de aprender, em uma condição de autosuficiência, fechando-se para novas práticas e, conseqüente e novamente, privando a si e a seus alunos. Alunos esses que podem vir a ser futuros professores de línguas e que merecem experimentar oportunidades enriquecedoras para aplicá-las em suas próprias ações pedagógicas.

Diante disso, os educadores poderiam se engajar em algumas ações: (a) reconhecer as necessidades dos alunos; (b) proporcionar ferramentas aos aprendizes para que possam refletir sobre a aprendizagem e sobre suas práticas atuais e (c) ter a verdadeira consciência de que o educando é um ser humano.

Um mundo se abre diante das infinitas possibilidades de aplicação, mas, ao reconhecer as necessidades dos alunos, os educadores podem ouvi-los, aceitar sugestões e ideias para selecionar e preparar as





aulas no computador, oferecendo instruções segundo seus objetivos. Espera-se que haja contextualização e direcionamento para as práticas com o computador. Caso contrário, isso não implica educação para a autonomia e sim, falta de organização e planejamento. Moreira (2004:132) caracteriza como “estéreis e desestimulantes” as escolhas de instituições no que diz respeito ao uso dos laboratórios de informática e seus computadores e admite que:

Iniciativas deste tipo, além de não produzirem as melhorias esperadas na aprendizagem, ainda acabam por minar a motivação de alunos e professores, entre outros motivos pela frustração resultante do emprego de métodos de ensino ultrapassados, ainda que desta vez revestidos por um novo (e atraente) instrumental tecnológico. (Moreira, 2004:132)

6. Método e metodologia do estudo realizado

O presente estudo, qualitativo de cunho etnográfico, é um recorte de minha pesquisa de doutorado, que foi conduzida no contexto do Projeto de Pesquisa Teletandem Brasil (Telles, 2006).

Os dados são provenientes das interações em teletandem de vinte pares formados por alunos brasileiros do Curso de Graduação em Letras da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP-Assis - e alunos de universidades no exterior que cursam a Língua Portuguesa como língua estrangeira. Os dados foram coletados durante quarenta e três meses, envolvendo várias parcerias em momentos distintos no Laboratório de Teletandem de Assis, por meio de (a) e-mails trocados entre os parceiros e entre parceiros e professor-mediador; (b) DVDs de registros das sessões de interação; (c) registros escritos das sessões de interação; (d) gravações de entrevistas entre parceiros e pesquisadora no *ooVoo*; (e) notas de campo coletadas no Laboratório de Teletandem da UNESP-Assis; (f) relatos escritos dos participantes.

É importante esclarecer que não houve intervenção nos dados coletados. Assim, as tabelas com os excertos trazem os registros da maneira como foram recebidos dos alunos. O tom sombreado nas tabelas





ilustra os dados provenientes dos estudantes estrangeiros. Uma outra questão merecedora de atenção é, por razões éticas, a identidade dos participantes, que foi preservada sob nomes fictícios.

Além de pesquisadora, minhas atividades de docência junto à UNESP conduziram-me ao papel de participante (Burns, 1999). Responsável por disciplinas de Língua Inglesa na Graduação desde a criação do projeto, discuto o teletandem, muitas vezes, durante as aulas, como proposta inovadora e complementar ao trabalho pedagógico desenvolvido.

Como pesquisadora, estabeleci contato com os participantes, realizei entrevistas, fiz a coleta de dados, observei sessões de interação, assim como sessões de orientação teórica e prática, e analisei os dados que constituem o corpus do estudo. Na condição de participante, assumi o papel de ‘mediadora’, colocando-me à disposição dos alunos que faziam teletandem para auxiliá-los no caso de dificuldades com o processo ou com o parceiro. Em minha figura, havia um canal de fácil acesso, uma pessoa a quem poderiam recorrer a qualquer momento, na sala de aula, por e-mail e, até mesmo, pelo *Orkut* (uma rede social de relacionamentos). Além de que, pelo fato de ser a professora com quem frequentemente conviviam, os alunos apresentavam mais confiança e liberdade para se aproximar e esclarecer dúvidas, pedir ajuda ou compartilhar fatos da parceria e do ensino da língua materna e da aprendizagem da LE.

É importante que se registre que a mediação proposta no teletandem deveria ocorrer de forma sistemática, com reuniões com os parceiros e confecção de diários para fomentar a reflexão acerca da experiência, do processo, da parceria (ver Salomão, 2008). Não descarto a ação realizada no presente estudo; todavia, considero-a não completa, constituindo uma lacuna aqui.

7. Análise de dados

Segundo os dados analisados, os parceiros recorreram à figura da professora-pesquisadora, que desempenhou a função de mediadora (de





forma não sistemática) para algumas ações, como ilustram os excertos transcritos a seguir.

No caso de Maria e Susan, a brasileira recorreu à professora para sanar dúvidas acerca do fuso horário, como se nota no excerto 01.

Excerto 01

1	Maria	Sue, preciso saber de qual região dos EUA você é para eu poder saber o horário que seria aqui no Brasil. Me responde para começarmos logo nossas aulas!	28 Out. 2005
2			
3			
4	Susan	Mari,	29 Out. 2005
5		sorry, I forgot to tell you that. I live in California,	
6		Pacific Standard Time. We change our clocks	
7		an hour back this weekend, so that'll effect the	
8		time difference, so you might want to wait until	
9		monday.	
10		talk to you soon!! sue	
11	Maria	Sue,	31 Out. 2005
12		Pesquisei o horário,e são 5 horas de diferença da sua	
13		região para a minha....	

E-mails da parceria Maria e Susan (P - I)

O excerto 02 abaixo revela o auxílio solicitado à professora-mediadora no dia 29 de outubro, antes de responder à Susan, no dia 31, e buscar acordos para o primeiro encontro.

Excerto 02

1	Maria	Dany, essa foi a resposta sobre a região dela....agora	29 Out. 2005
2		só preciso encontrar o fuso horário de lá....será q vc	
3		pode me ajudar? Obrigada.....Bjusssssss	

E-mail de Maria à professora-mediadora

O pedido de sugestão de temas para as sessões de interação em teletandem também consta nos dados coletados. Priscila relatou a





situação de sua parceria com Martha e conversou com a professora-mediadora, como mostra o excerto 03.

Excerto 03

1	Priscila	(...) a gente conversava, uma fazia pergunta para a	05 Nov. 2008
2		outra mas, às vezes, ficava assim meio sem assunto	
3		né? Mas ela sempre procurava perguntar alguma	
4		coisa, mesmo que fosse meio boba, assim né? Eu	
5		também. Mas aí eu queria saber, assim, alguma	
6		ideia, será que é bom a gente especificar um tema	
		para conversar, assim?	

Conversa informal em áudio com Priscila da parceria Priscila e Martha (P - I)

Luciana, em mensagem enviada à professora-mediadora, fez uma avaliação positiva do primeiro contato com a parceira (linhas 2-4) e solicitou auxílio para suas sessões de interação em teletandem devido à sua falta de intimidade com a tecnologia (linhas 6-11). A situação descrita consta no excerto 04.

Excerto 04

1	Luciana	Olá Dany,	22 Abr. 2008
2		Tive meu primeiro contato com a Ellen no sábado,	
3		foi muito legal, estou um pouco ansiosa até agora.	
4		Vou deixar meu relatório na sala de teletandem,	
5		tudo bem?	
6		Ah, gostaria de te pedir uma ajuda. Como minha	
7		parceira não conhece muito sobre a música brasileira,	
8		e senti muito interesse dela por este assunto, queria	
9		baixar alguns clipes para ela assistir. Contudo, não	
10		tenho muita prática no ramo da informática e queria	
11		saber se você poderia me ajudar no começo.	
12		Obrigada.	
13		Luciana	

E-mail de Luciana da parceria Luciana e Ellen (P - I)

Os estudantes, também, procuraram a professora-mediadora para relatar desencontros ou insatisfações. Dependendo da forma como as





sessões de interação e as parcerias são conduzidas, nem todos os pares anunciam ou recebem a notícia de um cancelamento de sessão de forma positiva. O excerto 05 demonstra a insatisfação de Jonas porque sua parceira não compareceu à sessão e, apesar de ter justificado a ausência, o estudante parece não acreditar, sugerindo que não é a primeira vez que tal fato ocorre. Ele escreve à professora-mediadora para relatar o ocorrido.

Excerto 05

1	Jonas	Levei um bolo ontem professora, esperei	04 Out. 2008
2		até umas 14:30 e ela não apareceu. Enfim, de	
3		tarde recebi um email dela se desculpando sobre	
4		o furo. Estou repassando para a senhora, mas,	
5		sinceramente, acho que essa história de ooVoo com	
6		problemas na conexão não é muito verdadeira...	
7		Ah sim, estou pensando em sugerir MSN ou outro	
8		programa (...)	

E-mail de Jonas da parceria Jonas e Sarah (P- I)

No caso de Juliana, a situação também é de insatisfação. Seu parceiro Jake não compareceu e, em seu relato, a brasileira sugere indignação quando seu par afirma ter se esquecido da sessão (linhas 9-10), como aponta o excerto 06.

Excerto 06

1	Juliana	(...) só pra constar... semana passada não fizemos	24 Out. 2008
2		teletandem pq o Jake não apareceu... como estou	
3		viajando (até baixei o oovoo aqui, mas a cam não	
4		tava funcionando nem com reza braba), mandei um	
5		e-mail pra ele pra explicar minha situação e dizer	
6		(cordialmente, é claro) que eu tinha ficado esperando	
7		na semana passada e tal...aí ele respondeu o e-mail	
8		falando q como ele não teve aulas na faculdade nem	
9		quinta nem sexta da semana passada, ele até esqueceu	
10		do teletandem (esqueceu do teletandem!!!)	

Relato escrito de Juliana da parceria Juliana e Jake (P- I)



No excerto 07, Taís fez comentários positivos de seu teletandem, comentou sobre os assuntos que permearam as interações, visualizou a aprendizagem intercultural, apontou suas dificuldades e avaliou seu relacionamento com o parceiro.

Excerto 07

1	Taís	O meu teletandem com Steve está indo muito bem.	20 Nov. 2007
2		Nossos assuntos são na maioria das vezes a diferença	
3		das culturas, comidas e maneiras de tratamento de	
4		ambos os países. Os assuntos surgem de modo que	
5		vamos contando um ao outro, o que fizemos na semana	
6		que passou, nossos costumes, etc. E assim, aprendemos	
7		coisas que às vezes não são dadas dentro da sala de aula.	
8		Exemplo: Um dia ficamos falando como os animais	
9		fazem, e percebemos certa diferença entre os sons. O	
10		“auau” do cachorro americano é diferente do brasileiro.	
11		Basicamente aprendemos novas palavras, novas	
12		expressões, contando o que fazemos diariamente.	
13		A única dificuldade que encontramos foi a lentidão da	
14		internet, que às vezes causa eco, dificultando assim o	
15		entendimento, mas isso não atrapalha muito. Nossos	
16		horários não são fixos toda semana, mas temos a	
17		liberdade de desmarcar e marcar sessões quando	
18		podemos. Combinamos isso antes.	
19		Eu me sinto muito feliz quando falo com ele, e tenho	
20		bastante curiosidade em conhecer aonde ele vive,	
21		por isso faço muitas perguntas a ele. E devido a essa	
22		minha curiosidade, eu também procuro contar a ele o	
23		que tem de diferente no Brasil (o que eu imagino que	
24		não existe lá).	
25		Nossa relação é muito boa. No começo estabelecemos	
26		que os erros iriam ser corrigidos após serem cometidos	
27		e não deixando para o final da sessão, achamos melhor	
28		assim.	
29		Como já disse, o uso com as ferramentas é bom, mas	
30		algumas vezes traz alguns transtornos como eco, quando	
31		a internet está lenta.	
32		Espero continuar fazendo teletandem com o Steve,	
33		porque me sinto muito a vontade para falar de qualquer	
34		coisa com ele e ele tem muita paciência quando está me	
		ensinando alguma coisa.	

Relato escrito de Taís da parceria Taís e Steve (P- I)



Relatos escritos como o de Taís são bastante ricos, tanto para os estudantes que os produzem, pois ao descreverem suas experiências encontram a oportunidade para refletir sobre seu processo de ensino/aprendizagem pautado na telecolaboração, quanto para os mediadores, que podem encontrar espaços para promover a autoavaliação e fomentar a reflexão nos praticantes de teletandem. É importante ressaltar que, apesar de um ótimo instrumento de coleta de dados, relatos escritos como o de Taís não são muito frequentes.

O relato de Melissa enviado à professora-mediadora também é de grande valia. Melissa apresentou uma avaliação da proficiência e das expectativas de Jeremy (linhas 2-5), suas próprias expectativas (linhas 5-7 e 17-19), sua autoavaliação (linhas 7-8), objetivos a serem alcançados (linhas 8-14), temas presentes na primeira sessão de interação (linhas 14-15), processos de negociação acerca de dia, horário e duração das sessões (linhas 15-17). Verifica-se um alto grau de motivação por parte de Melissa, como ilustra o excerto 08.

Excerto 08

1	Melissa	Well, now I'll write something about my first teletandem	12 Jun. 2008
2		session with Jeremy. The first impression I had is that	
3		he is really very interested in learning portuguese. He	
4		speaks very well and I make sure he will learn very much	
5		practicing teletandem. I say this because I am also very	
6		interested in learning English and I know I can learn too	
7		much in teletandem. I also observed that my English isn't	
8		pretty well, so I must create some estrategias to improve	
9		it by teletandem. One of the things I must do is to take	
10		notes of the new expressions I learn with Jeremy and to	
11		try to use it in our conversations. As the opportunities to	
12		talk with Jeremy is one day by week I must take notes	
13		and record our session because then I can study it when I	
14		want. We talked for much time about our cities and about	
15		our interesting in learning each other languages. We also	
16		decided something like the day, time and until when we'll	
17		make teletandem. I hope we can have a good partnership	
18		and that I can help him with his portuguese learning. I	
19		make sure we have many things	

Relato escrito de Melissa da parceria Melissa e Jeremy (P-1)





A comunicação entre professora-pesquisadora e as parcerias ocorria de forma regular devido ao contato semanal em sala de aula com os estudantes brasileiros. Assim, as notícias acerca das interações e das parcerias eram constantes. Registrou-se, também, a comunicação escrita assíncrona, por e-mail, com as parcerias. O excerto 09 traz um trecho de uma das mensagens regularmente enviadas pela professora-pesquisadora aos praticantes de teletandem que eram participantes do presente estudo.

Excerto 09

1	Professora- Pesquisadora	Hello!! 😊	17 Nov. 2008
2		Tudo bem?	
3			
4		I'm writing to hear about your teletandem. Is	
5		everything all right?	
6		Could you write a few lines about it?	
7		(Estou escrevendo para saber do seu	
8		teletandem. Está tudo bem? Poderiam	
9		escrever algumas linhas a respeito?)	
10		(...)	
11		What are your plans from now on? Have you	
12		decided anything?	
13		I'm asking you this because we are on	
14		vacation here in December and will return in	
15		March.	
16		(Quais são os planos daqui pra frente? Vocês	
17		decidiram alguma coisa? Estou perguntando	
18		porque em dezembro entramos em férias e	
19		voltamos em março.)	
20		Take care. 🇺🇸 Se cuidem.	

E-mail da professora-pesquisadora enviado às parcerias

Considerando-se o nível variante de proficiência dos estudantes, nota-se que a mensagem foi escrita em português e em inglês para evitar incompreensões. Além de solicitar um relato acerca do processo de teletandem (linhas 4-9), a professora-pesquisadora também aborda a questão das férias (linhas 11-18), um assunto de grande importância para a manutenção das parcerias devido às diferenças de calendário entre





os países. A mensagem da professora-pesquisadora, enviada no final do ano letivo no Brasil, pode ser justificada porque algumas parcerias não sobrevivem à falta de comunicação e acordos e, simplesmente, se desfazem quando um dos estudantes entra em férias sem avisar o parceiro.

As respostas de Julia e Tatiana, praticantes de teletandem em português e inglês, constam no excerto 10.

Excerto 10

1	Tatiana	Oi, professora (...)	18 Nov. 2008
2		O teletandem está muito legal, mas ainda não	
3		conversamos sobre a questão das férias.	
4		bjim	
5	Julia	Hi,	22 Nov. 2008
6		Teletandem is going well that I've decided to take	
7		the next level of Portuguese class. I think we've both	
8		have improved and have become more comfortable	
9		speaking. I'm really glad we got the chance to do	
10		teletandem, it's a great tool for learning a new language	
11		because you get to speak to a native speaker.	

E-mails da parceria Tatiana e Julia (P- I) à professora-pesquisadora

A experiência telecolaborativa é avaliada de forma bastante positiva pelas parceiras. No caso de Julia, a estudante estrangeira, verifica-se que o teletandem foi tão motivador que a levou a continuar seus estudos de língua portuguesa (linhas 6 -7). Outros dados que merecem destaque são melhoras na aprendizagem (linhas 7-8), sentir-se mais à vontade na prática oral da língua (linhas 8-9) e reconhecer, no contexto teletandem, o potencial para o contato com um falante nativo da língua que se deseja aprender (linhas 10-11).

No excerto 11, há a resposta de Martha à professora-pesquisadora. A estudante relatou a situação de seu teletandem com a parceira Priscila, que foi interrompida por causa das mudanças de fuso horário (linhas 3-6) e por não poder contar com a tecnologia após o final de suas aulas (linhas 6-10).




*Excerto 11*

1	Martha	Oi Danny!	01 Dez. 2008
2		I have not been able to meet with Priscila for a	
3		while. As you know, the time difference has changed	
4		(making us 5 hours apart) and my work schedule	
5		changed as well making it very difficult for me to find	
6		a time to get together on teledandom. After classes	
7		end in December I will no longer be attending school	
8		until June and I do not have the teledandom program	
9		or internet on my computer at home, so I do not think	
10		it will be possible to continue doing the teletandom.	
11		Tchau, Tchau!	
12		~ Martha	

E-mail de Martha da parceria Priscila e Martha (P- I) à professora-pesquisadora

O excerto seguinte retrata a comunicação por e-mail entre a professora-pesquisadora e Martha.

Excerto 12

1	Professora- Pesquisadora	Oi Martha!! (...) I understand. The time difference has really complicated our lives... Have you talked to Priscila about it? Keep in touch. Best wishes, Dany 	02 Dez. 2008
10	Martha	Oi Dany! I have sent an email to Priscila explaining the situation, but I have not received a reply back. I will keep waiting to see. I told her I would like to keep talking to her through email and maybe when I get internet on my computer at home I could start talking to her on teledandom again. (...) Tchau, Tchau! ~ Martha	03 Dez. 2008

E-mails trocados entre a professora-pesquisadora e Martha da parceria Priscila e Martha (P- I)



Observa-se, assim, neste estudo, que os estudantes recorreram à professora-mediadora para solicitar ajuda em relação a diferenças de horário, uso das tecnologias e escolha de temas para as sessões. A comunicação envolveu relatos positivos de encontros e negativos de desencontros, além da avaliação das sessões, do parceiro e da experiência telecolaborativa em teletandem.

Fica claro que, em se tratando de uma experiência inovadora, os pares de teletandem se deparam com um diferente espaço virtual de aprendizagem que envolve a descentralização (Paiva, 2001b). E, diante de conceitos como telecolaboração, autonomia e reciprocidade, iniciam uma nova vivência na LE contando com o suporte do professor-mediador.

Assim, o papel da professora-mediadora nas situações descritas é o de auxiliar os pares de forma que recebam opções para tomar suas próprias decisões. Caminhos e sugestões são apresentados para a maximização do processo. Não se espera que o mediador seja diretivo, pois o próprio contexto de aprendizagem propicia aos estudantes um caminhar autônomo rumo aos objetivos estabelecidos.

7. Novos papéis diante de novas necessidades

Ware e Kramsch (2005) sustentam que há uma visível necessidade de se repensar o papel dos professores de línguas, especificamente nos contextos da tecnologia e da aprendizagem de línguas, mais que em qualquer outro domínio.

No teletandem, a (co) construção da autonomia é vivenciada pelos pares. Assim, o professor orienta os alunos a fim de que o ensino/aprendizagem sejam maximizados, ajuda os parceiros, trazendo fins pedagógicos para a relação, além de mediar os processos no teletandem. A partir da proposta de Telles (2006), o professor é visto como um articulador de contextos com vistas à interação e aprendizagem.

O papel do professor é observado por Telles (2009b):





Quando se trata de um profissional que medeia o ensino/aprendizagem das duplas (o professor-mediador do teletandem), este tem o papel de mediar a aprendizagem dos pares, orientando-os em suas escolhas e usando seus conhecimentos teóricos e profissionais acerca do ensino/aprendizagem de LE para gerenciar as dificuldades encontradas pelos alunos no teletandem. (Telles, 2009b: 70)

O mesmo autor apresenta as metamorfoses no ensino de línguas estrangeiras que perpassam o papel do professor e do aluno, pelo ensino e aprendizagem, currículo e abordagem, como mostra o quadro 01.

Diante do exposto, conclui-se que as ações pedagógicas com computadores devem ter propósitos definidos para que os aprendizes, juntamente com o professor, (co) construam, reflitam e busquem agregar conhecimentos para consolidar o ensino e a aprendizagem. A construção da autonomia pode ser instigada pelo professor, desde que objetivos sejam estabelecidos e metas estipuladas. O caminhar do aluno rumo às metas pode ser permeado pela autonomia. Dessa forma, o professor que proporciona ferramentas aos aprendizes também os auxilia a buscar melhorias, inovações e redefinições para o futuro papel de docentes.

Nota-se, assim, que os professores não saem de cena, mas assumem novos papéis. A imposição de conteúdos, a transmissão unilateral de conhecimento não são ações apropriadas neste cenário que descrevo. O professor, para atuar nesse contexto, pode assumir posições de facilitador, mediador de modo a produzir contextos nos quais o aluno exerça atividades que requeiram autonomia. Não se trata de apresentar soluções ou direções, mas sim sugestões, leques de opções, diante de sua experiência e conhecimento, para que o aprendiz reflita, analise e escolha, de forma responsável, o caminho que desejar.

Não se busca o isolamento do professor, mas um envolvimento diferenciado com o aprendiz e com o processo de ensino e aprendizagem de línguas. O professor é fundamental à medida que auxilia o aprendiz a conjecturar o novo espaço virtual, comunicativo e colaborativo de aprendizagem de LEs, rumo a uma construção e vivência da autonomia.





CONTINUUM DA METAMORFOSE DO ENSINO DE L.E. PELA TECNOLOGIA

ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE TRADICIONAL	ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE METAMORFOSEADO PELA TECNOLOGIA Exemplo: o TELETANDEM
<i>Papel do professor</i>	
Dependência do professor	Autonomia do aluno
Papel do professor é fixo	Papel do professor se desloca de um indivíduo para o outro
Professor retentor do conhecimento	Professor medeia a relação do aluno com o conhecimento, orientando quanto aos processos e estratégias de aprendizagem
Professor controlador do processo e da velocidade de aprendizagem	Professor medeia o processo de aprendizagem, apresenta possibilidades, orienta escolhas e usa seus conhecimentos para gerenciar as dificuldades encontradas pelos alunos
<i>Papel do aluno</i>	
Segue os objetivos determinados pelo professor, guiado pelo professor quanto ao conteúdo e estratégias de aprendizagem	Determina seus objetivos na LE, escolhe conteúdo (disponível na web), experimenta e escolhe trajetórias e estratégias de aprendizagem, assume responsabilidade pelo seu aprendizado
Isolamento e individualidade	Trabalha e negocia a parceria e colaboração com o parceiro estrangeiro, ambas mediadas pela máquina
<i>Ensino/Aprendizagem</i>	
Ausência de reconhecimento das necessidades e interesses individuais	Enfoque nas necessidades e interesses individuais do aluno
Aprender a LE para usar no futuro	Aprender a LE para uso imediato
Ausência de contato com a língua-alvo, sua cultura e seu falantes	Contato interativo com a língua-alvo, sua cultura e seus falantes
Instrução	Mediação
Ensino/aprendizagem unidirecional	Ensino/aprendizagem bidirecional, centrado na colaboração e reciprocidade entre os parceiros
<i>Currículo</i>	
Prática de ensino centrada no conteúdo pré-estabelecido da LE	Prática de ensino centrada no imprevisto da comunicação real na LE
Conhecimento da LE é pré-selecionado e apresentado ao aluno que deve aprendê-lo	Conhecimento da LE é colocado à disposição e escolha do aluno (na e da web), por meio da interação real com as pessoas, situações e mídias que utilizam a língua-alvo
Currículo pré-estabelecido para ser entregue em contextos e situações esperadas	Currículo emerge da relação entre os parceiros em contextos imprevistos e inusitados de comunicação (com o parceiro estrangeiro) e de conteúdo (disponível na web)
Progressão linear do conhecimento da LE a ser aprendido, geralmente sob o critério de complexidade	Progressão não-linear, de acordo com os interesses e níveis de profundidade da relação entre os parceiros
<i>Abordagem</i>	
Associada ao estruturalismo ou ao comunicativismo	Associada ao sociointeracionismo, com dimensões individuais e sociais do uso da língua-alvo

Quadro 1: Continuum da metamorfose do ensino de LE orientada pela tecnologia (Telles, 2009b)





8. Considerações finais

A partir da análise realizada, fica claro que a atividade de mediação pode ser um dos novos papéis envolvendo professor e aprendiz sob um prisma diferente. A co-construção do conhecimento pode ocorrer não somente a partir da parceria, mas envolver o professor-mediador no processo de aprendizagem telecolaborativa. Penso que a observação e investigação desse novo prisma é um campo promissor para estudos.

O processo de ensinar e aprender precisa ser repensado. É preciso que se dissocie da tradicional visão de aprendizagem de línguas exclusivamente centrada no domínio de formas e normas. Somente as aulas frontais não atendem às necessidades do aprendiz do século XXI e precisam ser revistas, repensadas e reestruturadas. As práticas de LEs precisam transcender as paredes da sala de aula.

Conceitos como globalização, tecnologias e comunicação devem se constituir em importantes vieses na aprendizagem de línguas autêntica, no contato com os povos e no intercâmbio cultural, tornando o aprendizado de línguas estrangeiras uma atividade significativa, com uma visão de instrumento de comunicação para a transformação social. A sala de aula não precisa ser abandonada; no entanto, ela pode ser complementada e enriquecida pela telecolaboração, pela autenticidade das oportunidades de comunicação entre os povos que se encontram disponíveis por meio dos recursos de comunicação síncrona e assíncrona online.

Recebido em: 02/2011; Aceito em: 04/2011.

Referências Bibliográficas

BEDRAN, P.F. 2008. *A (re)construção das crenças do par interagente e dos professores-mediadores no teletandem*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Disponível online em: http://www.teletandembrasil.org/site/docs/PATRICIA_BEDRAN_DISSERTACAO_2008.pdf. Acesso em: 10 jan 2011.





- BRAGA, J.C.F. 2004. *Aprendizagem de línguas em regime de tandem via e-mail: colaboração, autonomia e estratégias sociais e de compensação*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais.
- BRAMMERTS, H. 2003. Autonomous language learning in tandem. In: T. LEWIS & L. WALKER (Eds.), 2003, *Autonomous language learning in-tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications. pp.27-36.
- BROCCO, A.S. 2009. *A gramática em contexto teletandem e em livros didáticos de português como língua estrangeira*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Disponível online em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/BROCODISS.pdf>. Acesso em: 10 jan 2011.
- BURNS, A. 1999. *Collaborative research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BUZATO, M.E.K. 2001. *O letramento eletrônico e o uso do computador no ensino de língua estrangeira: contribuições para a formação de professores*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.
- CÂNDIDO, J. 2010. *Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de Letras*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Disponível online em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/CANDIDO.pdf>. Acesso em: 10 jan 2011.
- CAVALARI, S.M.S. 2009. *A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras em tandem via chat*. Tese de Doutorado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Disponível online em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/SPATI.pdf>. Acesso em: 22 jul 2009.
- CZIKO, G.A. 2004. Electronic tandem language learning (eTandem): A third approach to second language learning for the 21st century. *Computer-Assisted Language Instruction Consortium Journal*, **22.1**: 25-39. San Marcos.
- DELILLE, K.H. & CHICHORRO FERREIRA, A. 2002. *Aprendizagem autónoma de línguas en Tandem* (Textos pedagógicos e didáticos 12). Lisboa: Colibri, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.



- FIGUEIREDO, F.J.Q. 2006. *A aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Ed. da UFG.
- GARCIA, D.N.M. 2010. *Teletandem: acordos e negociações entre os pares*. Tese de Doutorado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.
- _____ e LUVIZARI, L.H. 2009. Aprendizagem de línguas em tandem como espaço para o desenvolvimento de habilidades de negociação e competência intercultural na formação de professores de línguas. In: J.A. TELLES (Org.), 2009, *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores. pp. 185-197.
- KANEOYA, M.C.K. 2009. *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, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.
- LEFFA, V.J. 2006. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: V.J. LEFFA (Org.), 2006, *Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat. pp. 11-36.
- LEWIS, T. & WALKER, L. 2003. *Autonomous language learning in-tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications.
- LITTLE, D. 1996. Freedom to learn and compulsion to interact: promoting learner autonomy through the use of information systems and information technologies. In: R.PEMBERTON, E.S.L. LI, W.W.F. OR & H.D. PIERSON (Eds.), 1996, *Taking control: autonomy in language learning*. Hong Kong: Hong Kong University Press. pp. 193-209.
- _____ et al. 1999. Evaluating tandem language learning by e-mail: report on a bilateral project. *CLCS Occasional Paper*, 55:1-58. Trinity College. Dublin.
- LUZ, E.B.P. 2009. *A construção da autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (in-teletandem)*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.
- MENDES, C.M. 2009. *Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de professores*



- em formação*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.
- MESQUITA, A.A.F. 2008. *Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distancia: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.
- MORAN, J.M. 2004. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. Texto publicado nos anais do 12º Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, In: J.P. ROMANOWSKI *et al.* (Orgs), 2004, *Conhecimento local e conhecimento universal: diversidade, mídias e tecnologias na educação*, vol. 2, Curitiba, Champagnat. pp. 245-253. Disponível online em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/espacos.htm>. Acesso em: 07 jan 2009.
- MOREIRA, F.H.S. 2004. *Yes, nós temos computador- ideologia e formação de professores na era da informação. Trabalhos em Linguística Aplicada*, 43.1:127-137. Campinas.
- PAIVA, V.L.M.O. 2001a. A sala de aula tradicional X a sala de aula virtual. *Anais do Congresso da Associação de Professores de Língua Inglesa do Estado de Minas Gerais*, 3, Belo Horizonte. pp.129-145. Disponível online em: <http://www.veramenezes.com/virtual.htm>. Acesso em: 10 jun 2009.
- _____. 2001b. A www e o ensino de inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 1.1: 93-113. Belo Horizonte. Disponível online em: <http://www.veramenezes.com/www.htm>. Acesso em: 10 jun 2009.
- _____. 2005. A pesquisa sobre interação e aprendizagem de línguas mediadas pelo computador. *Calidoscópio*, 3.1:5-12. São Leopoldo. Disponível online em: <http://www.veramenezes.com/cmc.htm>. Acesso em: 10 jun 2009.
- PIAGET, J. 1973. *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense.
- ROSSIDOS SANTOS, G. 2008. *Características da interação no contexto de aprendizagem in-tandem*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Disponível online em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/DissertacaoGersonRossi.pdf>. Acesso em: 10 jun 2009.
- SALOMÃO, A.C.B. 2008. *Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no teletandem e seus reflexos para as práticas*



pedagógicas dos interagentes. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.

SCHWIENHORST, K. 1998. Matching pedagogy and technology-tandem learning and learner autonomy in online virtual language environments. *Language teaching on-line*. Disponível online em: <http://www.tcd.ie/CLCS/assistants/kschwien/Publications/ECReportprint.htm>. Acesso em: 16 abr 2006.

SILVA, A.C. 2008. *O desenvolvimento intra-interlinguístico intandem à distância (português e espanhol)*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.

SOUZA, R. A. 2003. *Aprendizagem de línguas em tandem: estudo da telecolaboração através da comunicação mediada por computador*. Tese de Doutorado, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais.

TELLES, J. A. 2006. *Projeto teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos - ensinando e aprendendo línguas estrangeiras intandem via MSN Messenger*. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP. Disponível online em: http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf. Acesso em: 2 ago 2007.

_____. 2009a. Do we really need a webcam?-The uses that foreign language students make out of webcam images during teletandem sessions. *Letras & Letras*, **25.2**: 65-79, Uberlândia. Disponível online em: <http://www.letraseletras.ileel.ufu.br/viewissue.php?id=17>. Acesso em: 10 jan. 2011.

_____. 2009b. Teletandem: metamorfoses impostas pela tecnologia sobre o ensino de línguas estrangeiras. In: J.A. TELLES (Org.), 2009, *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores. pp. 63-74.

_____. e VASSALLO, M.L. 2006. Foreign language learning intandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *the ESpecialist*, **27.2**:189-212, São Paulo.

_____. 2009. Teletandem: uma proposta alternativa no ensino/aprendizagem assistidos por computadores. In: J.A. TELLES (Org.)



2009, *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores. pp. 43- 61.

VASSALLO, M.L. 2010. Relações de poder em parcerias de teletandem. Tese de Doutorado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista.

_____ e TELLES, J.A. 2006. Foreign language learning *in-tandem*: Theoretical principles and research perspectives. *the ESPecialist*, 27.1: 83-118, São Paulo.

_____ 2009. Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: J.A. TELLES (Org.), 2009. *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores. pp. 21-42.

WARE, P.D. e KRAMSCH, C. 2005. Toward an intercultural stance: teaching German and English through telecollaboration. *The Modern Language Journal*, 89. 2: 190- 205. Monterey.

WARSCHAUER, M. 1997. Computer-mediated collaborative learning: theory and practice. *The Modern Language Journal*, 81: 470-481. Monterey.

Daniela Nogueira de Moraes Garcia holds a Ph.D in Linguistic Studies (Applied Linguistics) from Universidade Estadual Paulista-S.J do Rio Preto and an MA in Linguistics from Universidade Estadual Paulista- Assis. Currently, she is a professor of English Language at the undergraduate level from Department of Modern Languages, UNESP-Assis. Her main interests include EFL and CALL environments. dany@femanet.com.br

