

APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ITALIANA EM *TANDEM* VIA MSN Messenger: HISTÓRIAS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA E DE CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE¹

Cássia Regina MIGLIORANÇA
(Universidade Federal de Uberlândia)
cassia_miglioranca@yahoo.com.br

RESUMO: O objetivo deste trabalho é apresentar e discutir o conhecimento linguístico-discursivo construído em uma experiência de ensino-aprendizagem em prática de tandem via MSN Messenger, e histórias de construção de identidade emergentes nesta prática. O estudo foi fundamentado nos pressupostos teóricos sobre ensino-aprendizagem de línguas em prática de tandem, em concepções de língua e no conceito de identidade. As análises foram desenvolvidas por meio da composição de sentidos, conforme Ely, Vinz, Downing e Anzul (2001), e possibilitaram perceber uma relação entre a cultura relacionada ao idioma estudado, a construção do conhecimento linguístico-discursivo e a reconstrução da identidade pessoal.

PALAVRAS-CHAVE: tandem, pesquisa narrativa, ensino-aprendizagem, língua, identidade.

ABSTRACT: This study is aimed at presenting and describing the linguistic-discursive knowledge constructed in an experience of teaching-learning in Tandem practice via MSN Messenger, and the stories of construction of identity that emerged in this practice. The study was based in assumptions about teaching-learning languages in Tandem practice and in conceptions of language and identity. The analysis was developed from the composition of meanings, according to Ely, Vinz, Downing and Anzul (2001) and made it possible to establish a relation between the culture related to the studied language, the construction of linguistic-discursive knowledge and the reconstruction of personal identity.

KEYWORDS: tandem, narrative inquiry, teaching-learning, language, identity.

¹ Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos - curso de Mestrado - da Universidade Federal de Uberlândia, sob orientação da Prof^a Dr^a Dilma Maria de Mello, em 2008.

0. Introdução

*“Talvez o objetivo hoje em dia não seja descobrir o que somos,
mas recuperar o que somos.
Temos que imaginar e construir o que poderíamos ser.”
Michel Foucault (1995: 239)*

Este estudo de caso tem como base dois trabalhos já desenvolvidos por mim acerca da prática de ensino-aprendizagem em *tandem*. No primeiro, intitulado “Ensino de línguas estrangeiras via MSN Messenger: Inglês como L2 mediando o aprendizado de L3 na prática de *WebTandem*”, descrevi e analisei aspectos linguísticos do uso de uma língua mediadora no processo e a presença e interferência de aspectos culturais na interação. No segundo, denominado “Ensino de línguas estrangeiras via MSN Messenger: o processo de ensino e aprendizagem na prática de *WebTandem*”, busquei analisar as características do espaço em que esta prática ocorreu. Entretanto, não abordei aspectos linguísticos da língua que eu mesma estava aprendendo nem a possível relação do processo de aprendizagem desses aspectos com a minha história de vida.

Estabelecendo uma relação entre as minhas histórias de ensinar e aprender Línguas Estrangeiras e as minhas experiências com línguas no meio familiar em que fui criada, este trabalho tem como objetivo estudar o conhecimento construído em uma prática de *tandem*. Especificamente, busco relatar e analisar o conhecimento linguístico-discursivo sobre o idioma Italiano construído na prática de *tandem* via MSN Messenger, e narrar e caracterizar a relação entre o processo de aprendizagem de língua e (re)construção de identidade² neste processo. A partir dos objetivos estabelecidos, as perguntas norteadoras do meu estudo são: 1) “Mas você aprendeu língua, mesmo, com o *tandem*?” e 2) Quais as implicações da aprendizagem de língua para a (re)construção da identidade neste contexto? A primeira pergunta proposta não se configura exatamente como uma questão de pesquisa, mas sim como um questionamento feito a mim e que me levou a desenvolver o estudo e a estabelecer perguntas de pesquisa.

Na primeira seção deste artigo, discorro sobre a minha relação com as novas tecnologias, dando ênfase especial à prática de *tandem*, e exponho a concepção de língua que pude perceber na experiência vivida. Em seguida, exponho a metodologia de pesquisa adotada para a sua realização, o contexto de realização da prática de *tandem* e os instrumentos de pesquisa utilizados.

Finalmente, a partir das minhas histórias familiares e escolares envolvendo línguas estrangeiras, descrevo e analiso o conhecimento linguístico-

² Embora use, em alguns momentos, o termo “identidade” no singular, a concepção de identidade que assumo neste trabalho abrange as diversas identidades sociais que nos constituem, conforme Moita Lopes e Fabricio (2004).

discursivo sobre o italiano construído e o processo de construção da identidade na prática de *tandem* entre mim e a minha parceira italiana, Tina³.

1. Fundamentação teórica

Para discutir o tema em foco neste artigo, discorro sobre as concepções teóricas acerca do ensino-aprendizagem de línguas em prática de *tandem* e concepções teóricas sobre o conceito de língua.

Devido à escolha pela Pesquisa Narrativa como paradigma metodológico norteador deste Estudo, exponho e discuto a fundamentação teórica a partir das minhas histórias de vida, procedimento adequado à abordagem teórico-metodológica utilizada.

1.1. Um mundo de leitura e descoberta de caminhos possíveis

O mundo das novas tecnologias, sobretudo da Internet, sempre me fascinou. No curso de Letras, eu aprendi a articular de forma aparentemente coerente a possibilidade de relacionar o acesso ao universo da *web* e o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras (Moita Lopes, 2006).

Um dia, eu estava no lugar certo, no momento certo, para ter a oportunidade de viver uma das experiências mais significativas com aprendizagem de línguas e tecnologias pelas quais já tive a oportunidade de passar. Eu, praticamente, devo esta oportunidade a um professor da graduação, que me pegou pelo braço e saiu comigo em busca de um professor que me orientasse. Foi quando encontrei minha orientadora, que me apresentou ao *tandem*:

*Dia aquele, eu nunca esqueço
Apareceu, sem lei nem preço, mas apreço
Um braço amigo, num enlaço. Foi dia D:
Daud e Dilma: aquele abraço!*⁴

³ O professor permitiu que seu nome fosse citado no acróstico.

⁴ Eu já havia tentado, até o terceiro período do curso de Letras, entrar em contato com professores que pudessem me orientar em um trabalho de Iniciação Científica (IC). Não conseguira ninguém, embora fizesse parte do grupo PET, o que me dava certa visibilidade entre parte do corpo docente. Neste meio ano, cursei uma disciplina com o Prof. Daud, com quem mantive boas relações. Certo dia, eu o aguardava para receber uma nota e, falando sobre o interesse em desenvolver um trabalho de IC, fui carinhosamente pega pelo braço e levada pelos blocos G e U, na busca por alguém com interesse em me orientar. Foi neste dia que encontrei a Prof. Dilma, que me orientou nas ICs e, agora, no mestrado. Não tenho receio em dizer que a minha vida acadêmica se divide em duas fases: antes e depois do Prof. Daud. Sou eternamente grata a ele.

Portanto, a prática de ensino-aprendizagem de línguas em *tandem* via MSN Messenger passou a integrar a minha vida acadêmica ao acaso, mas serviu perfeitamente de resposta ao meu questionamento de como usar a língua que eu já sabia (o Inglês) na construção autêntica de outros conhecimentos, isto é, de conhecimentos não somente sobre a língua ela mesma e em uma situação mais próxima das que vivemos no cotidiano do que as simuladas em sala de aula. Seria a possibilidade de ensinar e aprender num mesmo contexto, alternadamente, de forma colaborativa e autônoma, características dessa prática conforme Brammerts e Calvert (2003), Telles e Vassallo (2005, 2006a), Telles (2006), Cziko & Park (2003), Little & Ushioda (1998), Migliorança (2007, 2008) e Souza (2005).

A dinâmica da prática de *tandem*, de acordo com a teoria sobre ela que eu já havia consultado (Telles e Vassallo, 2005, 2006^a; Telles, 2006; e Souza (2005), se caracterizava como um sistema de troca, em que pares de falantes proficientes interagem com o objetivo de aprenderem a língua um do outro (Brammerts e Calvert, 2003). A experiência de aprender línguas na escola e em institutos de idiomas estava dando lugar a um novo contexto de aprendizagem para mim. Ao invés de somente receber conhecimentos de forma transmissionista, eu poderia aprender a língua dos meus ancestrais, o Italiano, concomitantemente com a oportunidade de interagir com um falante proficiente desta língua, além de representar a oportunidade de eu apresentar e relacionar a cultura brasileira com a italiana (Migliorança, 2007, 2008).

Entretanto, a prática de *tandem* parecia apontar uma concepção de língua diferente daquela que eu tinha, na época. O seu papel na constituição identitária também entrava em cena, e senti, então, necessidade de revê-la e estudar as diferentes concepções possíveis, bem como a sua relação com a concepção de identidade.

Relacionando o conhecimento sobre língua com o qual tive contato na Universidade e os contextos de ensino-aprendizagem que frequentei, pude perceber diferenças nas concepções de língua subjacentes e tais concepções acarretavam mudanças na forma como o conhecimento era trabalhado.

Saussure (2006), por exemplo, defende que a língua é um sistema de signos que se relacionam internamente, e que esse sistema é auto-suficiente, ou seja, seu funcionamento independe do uso da língua em um contexto real. Na escola de línguas que eu frequentei, eu memorizava regras e realizava atividades estruturais extensivamente, o que aproxima o ensino ali praticado ao estruturalismo que pode ser percebido na proposta de Saussure. Rajagopalan (2003) discute a dificuldade de sustentação desse conceito de língua, apontando que a ideia de auto-suficiência subjacente a ele nos leva a encarar as diversidades dos contextos sociais e de ensino-aprendizagem como fenômenos eventuais, passíveis de serem estudados em um momento posterior (p. 27). Esse autor sustenta seu ponto de vista citando Fairclough (1992), que comenta que, nesta concepção, "a língua é abordada como ela poderia ser num

mundo ideal e paradisíaco e não como ela de fato é em nosso mundo vivido” (*apud* RAJAGOPALAN, 2003: 27).

Chomsky (2005), embora pretendesse se opor a algumas ideias de Saussure, considerava a língua como uma instituição essencialmente mental, inerente ao indivíduo, usada para expressar pensamentos formados livremente. Ainda que considerasse a experiência como determinante no estabelecimento dos parâmetros da língua, o autor restringe o seu uso à produção de sequências estruturais, e era justamente o que ocorria nas minhas aulas de Inglês. Eu era exposta a um vasto insumo de modelos, de modo que, em posse das regras estruturais, pudesse produzir infinitas sentenças com propósitos variados (p. 33).

Na Universidade, muito se comentou sobre a Abordagem Comunicativa, a qual sugere que a língua é um meio de comunicação. Entretanto, o ensino de línguas, nesse contexto, continuava sendo realizado estruturalmente. Muitos diálogos, exercícios estruturais e de compreensão de texto que não exigiam compreensão, mas localização de respostas. De acordo com Canale e Swain (1980), a competência comunicativa envolve as competências gramatical, sociolinguística e estratégica, mais tarde, Canale (1983) sugeriu a existência da competência discursiva. Portanto, exercícios gramaticais não necessariamente devem ser abolidos, mas apresentados de forma contextualizada.

Almeida Filho (2005), comentando esta abordagem, discute o novo papel exercido pela língua, “não estritamente como objeto exterior do aluno, mas como um processo construtivo e emergente de significações e identidades” (p. 81).

Assim, a noção de identidade que eu percebo está estreitamente relacionada à prática da língua em contextos sociais. Tendo como base os estudos de Michel Foucault e de Erving Goffman, Moita Lopes e Fabrício (2004) expõem os processos que estão presentes, simultaneamente, nas situações discursivas. Além das relações sociais que são estabelecidas e da construção da vida social, são criadas identidades sociais. Essa perspectiva se aproxima da visão de identidade do socioconstrutivismo, discutido pelos mesmos autores:

“Do ponto de vista da construção das identidades sociais, o socioconstrutivismo aponta para o nosso contínuo envolvimento no processo de autoconstrução e na construção dos outros, o que implica dizer que, nas práticas discursivas em que estamos situados, tornando o significado compreensível (ou não) para o outro, construímos a outridade ao mesmo tempo em que ela nos constrói.” (p. 5)

Foi o que eu percebi, mais tarde, na minha prática de *tandem*, diferente das práticas de ensino e aprendizagem já vividas na escola. A memorização de regras e a reprodução de estruturas cediam espaço ao meu engajamento em

um processo de construção de significados e à possibilidade de constituir-me uma nova pessoa, que conhece e se relaciona com os costumes, valores, crenças, políticas e ideologias, ou seja, com a cultura da minha parceira e que pode refletir sobre a sua própria cultura e a sua inserção no mundo, como sugerido pelos PCNs (1998).

Essa percepção me leva a pensar, ainda, sobre estudos cujos autores defendem uma concepção essencialmente social de língua. Halliday e Hasan (1985) a consideram como prática social que resulta de estruturas sociais (p. 14). Ou seja, a língua é parte da sociedade e representa, ela mesma, um processo social. Fenômenos linguísticos, segundo Halliday e Hasan (1985), são fenômenos sociais de determinado tipo, ao mesmo tempo em que os fenômenos sociais são, em parte, fenômenos linguísticos (p. 18). A minha prática de *tandem* podia ser considerada um contexto social que envolvia não só a aprendizagem da língua estrangeira dos meus antepassados mas a vivência de um pedacinho da sua cultura.

Eu estava me constituindo uma nova pessoa, ou melhor, resgatando aquilo que me constituía e que, com o tempo, foi-se perdendo. Essa concepção parece ir ao encontro da discussão de Warschauer (2001), para quem o papel central da língua é constituir a identidade pessoal, no mesmo patamar da raça e da etnia. Neste sentido, o primeiro conhecimento que tive da minha parceira foi a sua língua. Com base nas discussões de Warschauer (op cit), eu não podia saber se ela era realmente do sexo feminino, se era branca ou negra, rica ou pobre, homo ou heterossexual. Tudo isto poderia ter sido camuflado, exceto a língua que ela falava (p. 3).

Em minha experiência com a prática de *tandem*, assim como neste estudo de caso, portanto, compreendo a língua em acordo com o que propõe Almeida Filho (2005), que define a língua materna como “uma língua que se presta à comunicação ampla desde a casa, passando pela rua até a escola e os meios culturais” (p. 64), e que é, conforme acrescenta Rajagopalan (2003:15), o “produto de ações de seres humanos organizados em comunidade”. Além disso, é possível compreender a língua conforme a complementação que Almeida Filho (op cit) faz de sua definição, afirmando que “ela [a língua] é uma língua em que se constitui a identidade pessoal, regional, étnica e cultural da pessoa” (p. 64).

Em seguida, apresento os procedimentos metodológicos adotados para a realização deste estudo, bem como o contexto e os instrumentos de pesquisa utilizados.

2. Metodologia

"As pessoas vivem histórias, e no recontar destas histórias, as reafirmam, as modificam e criam novas histórias"
(Clandinin e Connelly, 2000, Prólogo, p. XXVI, Tradução minha)

Desenvolvi este trabalho com base nos pressupostos teóricos da Pesquisa Narrativa, conforme Connelly e Clandinin (1988) e Clandinin e Rosiek (2007), que estuda *"a experiência como história"* e *"é principalmente uma forma de pensar sobre a experiência"* (p. 2). As análises do material documentário foram realizadas com base na composição de sentidos, conforme Ely, Vinz, Anzul e Downing (2001).

De acordo com Connelly e Clandinin (op cit), a Pesquisa Narrativa tem origem em uma das práticas mais comuns da raça humana: contar histórias. Entretanto, ela possibilita, além do relato, o pensar sobre a experiência, entendendo-a e, assim, produzindo sentidos. Segundo Clandinin e Rosiek (2007),

*"o foco da Pesquisa Narrativa não é só a valorização da experiência individual, mas também a exploração⁵ das narrativas sociais, culturais e institucionais, dentro das quais as experiências de indivíduos foram constituídas, moldadas, expressas e representadas"*⁶

Assim, a Pesquisa Narrativa possibilita, neste estudo, não somente a análise e interpretação da construção dos conhecimentos linguístico-discursivos em prática de *tandem*, mas a reflexão sobre os atos de ensinar e aprender de um modo diferente, permeado por contextos culturais diversos, por outros costumes, e como esses aspectos influenciam na construção dos conhecimentos.

Segundo Clandinin & Connelly (2000, 2004) a pesquisa narrativa pode ser desenvolvida de acordo com dois movimentos: o "living", que representa a vivência de uma experiência que, mais tarde, será recordada e significada, e o "telling", ou seja, o contar a história vivida por outra pessoa ou vivida no passado, buscando a experiência na memória, narrando-a e, juntamente com o pesquisador, atribuindo-lhe significado. Este estudo foi desenvolvido predominantemente com base no "telling", uma vez que a experiência de aprendizado de italiano em *tandem* foi recuperada por meio das gravações, analisada e, então, significada.

⁵ No contexto da Pesquisa Narrativa, o significado do termo "exploração" está relacionado a "exploração" como uma viagem ao desconhecido, lugar onde as possibilidades de descoberta dependem do olhar do investigador.

⁶ *"the focus of narrative inquiry is not only a valorizing of individual's experience but also an exploration of the social, cultural, and institutional narratives within which individuals' experiences were constituted, shaped, expressed, and enacted"* (p. 42)

Este paradigma de pesquisa permite a construção e a organização do texto acadêmico de modos diversos, usando, por exemplo, formas artísticas, e a busca de múltiplas possibilidades de interpretação da experiência, expressa por meio da linguagem. Além disso, de modo coerente com o proposto por esse tipo de pesquisa, assumo a narrativa e o uso da primeira pessoa como formas predominantes neste estudo.

Este estudo foi desenvolvido com base nas interações ocorridas pelo MSN Messenger, entre mim, a pesquisadora, e uma estudante italiana, no período de novembro de 2006 a janeiro de 2007, com frequência semanal de dois dias, uma hora por dia. Um dia de encontro era destinado ao uso da língua italiana e, no outro, do Português. As interações compuseram o material documentário de uma Pesquisa de Iniciação Científica (Migliorança, 2007).

O material documentário foi composto pelas gravações das interações ocorridas via MSN Messenger entre outubro de 2006 e janeiro de 2007, entre mim e a Tina, por meio de um recurso do programa que permite registrá-las e recorrer a elas em um momento posterior. Foram analisadas as gravações das quatro primeiras interações em que a língua a ser aprendida era o italiano e a quarta sessão de Tandem em português.

3. Análise do material documentário

Para a análise do material documentário, selecionei os trechos relacionados aos conhecimentos linguísticos e culturais construídos no processo de ensino-aprendizado analisado. Nos trechos transcritos, foram mantidos os *nicknames* utilizados no MSN Messenger por mim e pela minha parceira no momento das interações. Assim se justifica a diferença de frases e símbolos entre os diálogos.

As análises foram desenvolvidas com base na composição de sentidos, conforme Ely, Vinz, Downing e Anzul (2001). Ao possibilitar o olhar interpretativo sobre a experiência humana, a Pesquisa Narrativa proporciona ao pesquisador, de acordo com os autores, a interferência da sua visão de mundo na composição dos sentidos para a experiência observada, num processo de leitura que admite infinitas interpretações, como defendido por vários teóricos e estudiosos do processo de leitura (como Smith, 1989; Kato, 1987, 1990; Kleiman, 1987, 1999, 2004, 2007). Assim, a composição dos sentidos pode ser efetuada de maneiras diversificadas, a partir, por exemplo, da escrita do texto de pesquisa em diferentes formas textuais, como a de poemas, drama, etc.

Nos tópicos seguintes, de acordo com os objetivos norteadores deste trabalho, narro e analiso a experiências de vida e de ensino-aprendizagem, incluindo a prática de *tandem*, a partir dos seguintes temas: "Experiências de filha, aluna, pesquisadora", "A língua como tópico – sistematizando a língua",

“Expressando-me na língua que me (re)constitui”, “Significados e contextos” e “Conversando sobre temas autênticos”.

3.1. Histórias de ser e de aprender

A fim de discutir os conhecimentos construídos na prática de *tandem* que vivenciei, apresento, inicialmente, minha história de contato com a língua e a cultura italianas desde a infância, relacionando-as à prática de ensino-aprendizagem vivenciada na escola e o estudo posterior da língua inglesa e da língua francesa, até o surgimento do interesse em pesquisar a aprendizagem de línguas na Universidade.

Experiências de filha, aluna, pesquisadora

Minha história com línguas estrangeiras não é de hoje. Nasci em berço de descendentes de italianos, por parte do meu pai, e de alemães, por parte da minha mãe. Língua, no nosso meio familiar, era uma questão de poder e possibilidade de relação social. As fofocas sobre a vida alheia na roda do chimarrão eram sempre realizadas em alemão, de modo que nós, os pirralhos, não entendêssemos uma palavra sequer. Além disso, as conversas sobre política do meu pai com seus colegas eram, frequentemente, em italiano, visando à prevenção contra possíveis grampos telefônicos.

A manutenção de hábitos respectivos a ambas as culturas de origem sempre foi espetacularmente clara. Minha bisavó sempre falou pouquíssimo português, e assim também parentes de origem italiana residentes no Rio Grande do Sul, que eu lembro de ter visitado ainda bem pequena. Até hoje, linguiça e queijo coloniais são itens indispensáveis no café da manhã da minha casa, e meu pai não almoça sem tomar sua tradicional taça de vinho. A *cuca alemã*⁷ faz parte, quase sempre, do cardápio vespertino durante a semana, mas não falta, em hipótese alguma, nos finais de semana na casa dos meus avós.

Embora de utilidade evidente (compreender os diálogos diários no meio social em que eu estava inserida), nunca me interessei em aprender nenhum dos dois idiomas, nem meus pais me incentivaram a fazê-lo. Desvencilhei-me

⁷ Um sabor adocicado, cheio de boas lembranças da infância e parte da adolescência. A *cuca alemã* protagoniza, na maioria das vezes, como companheira fiel do chimarrão nas rodas em que ele é degustado por grande parte das famílias do oeste do Paraná.

Trata-se de um pão doce, que pode ser enrolado, contendo um recheio interno, ou aberto com o recheio por cima. Os sabores são variados: chocolate, doce de leite, requeijão doce, uva, morango. Por cima da *cuca* enrolada, é colocada uma “farinha” feita com açúcar, canela e margarina que, quando assada, se torna crocante.

Um pedaço só? Impossível.

das raízes européias, abri uma lacuna na minha identidade ítalo-germano-brasileira e “migrei” ao universo norte-americano, dada a sua importância em um mundo cada vez mais globalizado. Comecei a estudar inglês aos 12 anos, não tanto por vontade própria, mas mais pela necessidade em aprendê-la que meus pais perceberam.

A língua inglesa me promoveu experimentar três realidades que se relacionaram, mais tarde, de alguma forma: a realidade virtual, com a popularização crescente da *Internet*, *Uberlândia* e o curso de Letras, habilitação Inglês-Português. A princípio, a única serventia do Inglês parecia ser ingressar no vestibular e compreender instruções referentes ao uso do computador e da Internet. Da mesma forma, a única serventia da Internet era o lazer e a pesquisa escolar.

Ah, sim. A escola. A escola onde estudei sempre se deu muito bem com a Internet, já que cópias imensas e fieis de conteúdos da Balsa e de *sites* variados eram aceitas sem cerimônias. Um dos primeiros comandos que eu aprendi foi “ctrl C + ctrl V”. Era o que exigiam de nós em relação aos conhecimentos dos livros: um “ctrl C + ctrl V” do que diziam os livros para a folha em branco da prova. Se possível, com as mesmas palavras. Eram horas e horas de repetição, olhando e sem olhar, para conseguir transcrever tudo aquilo. Foi assim desde o ingresso na escola básica até a Universidade, exceto pelas transcrições, que professores sabem como localizar.

Em meio a outras narrativas, a aprendizagem da língua Francesa no curso de Letras despertou em mim um sentimento ímpar em relação à língua Inglesa que eu já sabia. Eu estava aprendendo uma segunda língua estrangeira sem utilizar a primeira que eu já sabia para nada nesse processo? Parecia que havia pouco espaço em mim para um terceiro idioma, contando o Português. Um deles sairia prejudicado, já que a língua de mediação usada, quando alguma era necessária, era a materna. A “montueira” de regras que eu tinha aprendido sobre o Inglês deveria servir para alguma coisa.

Um caos se fez em mim: posso fazer uso de uma língua estrangeira para construir conhecimentos sobre uma outra? Não seria uma oportunidade muito mais autêntica de praticá-la? Tudo aconteceu muito rápido a partir daí. Eu, a dúvida, o Daud, o corredor, a Dilma, o Tandem. São outras histórias, outros caminhos, que me levaram, virtualmente, à Itália. A Itália das minhas raízes, que fez parte do meu cotidiano e da minha constituição pessoal.

A prática de *tandem* que, na universidade, tive a oportunidade de experienciar, ajudou-me a responder alguns desses questionamentos. Inicialmente, porém, permaneceu presente, neste *tandem* ítalo-brasileiro, uma face tradicional de aprender.

Algumas palavras que eu conhecia da língua Italiana, antes da prática de *tandem*, eu havia aprendido assistindo novelas, especificamente as três de que me recordo: “Terra nostra”, “Rei do Gado” e “Esperança”, que retratavam, de algum modo, a cultura italiana. Porém, palavras isoladas como “amore mio”,

“madonna mia”, “maledetto”, “dove stai”, “ti voglio bene”, etc. serviam apenas para o deleite de saber alguma coisa sobre a cultura que me constituía.

Entretanto, imagine a realização de um sonho: eu, pousando em Roma. Olho pela janela e vejo a história, ali, a história que eu via nos livros e a história dos meus antepassados. Arrisco, internamente, um “Madonna mia!”, comemorando o momento. Agora imagine que desembarco do avião, entro no aeroporto e pego as minhas malas. O passo seguinte seria pegar um táxi rumo ao hotel, ou à casa onde me hospedaria. Que diria eu ao taxista: “amore mio”, “maledetto”, “ti voglio bene”? Impensável.

A história seria diferente se eu imaginasse o sonho sendo realizado depois da quarta sessão da minha experiência de ensino-aprendizagem em *tandem*. Os nossos encontros, embora tivessem data e hora marcadas, representavam um momento único de comunicação, interação cultural, de encontro com a minha identidade praticamente perdida e (tentativa de) uso da língua italiana.

Inicialmente, embora ainda de maneira bastante tradicional, aprendi a falar sobre mim e sobre a minha realidade num nível micro, o nível das relações familiares e as informações sobre idade e ocupação dos meus pais e dos meus irmãos:

“tina!!!! diz: hai dei fratelli?

Cássia - praticando TANDEM diz: **si... ho 2 fratelli... Vinícius e Renan**

Cássia - praticando TANDEM diz: **due fratelli**

Cássia - praticando TANDEM diz: **giusto?**

tina!!!! diz: Quanti anni hanno?

tina!!!! diz: giusto!!

Cássia - tô praticando TANDEM diz: **Vinícius ha 23 anni, e Renan ha 14**⁸

(Primeiro Tandem em italiano, 22/11/06)

Eu já conseguia comunicar alguma coisa para a minha parceira, e isso me deixava entusiasmada. Agora eu não era mais uma brasileira descendente de família italiana completamente incapaz de interagir com alguém do país dos meus antepassados. Eu teria a possibilidade de, pelo menos, cumprimentar as pessoas e me despedir delas, estabelecendo algum tipo de relação social:

⁸ “Tina!!! Diz: você tem irmãos?

Cássia – praticando TANDEM diz: **sim... tenho 2 irmãos... Vinícius e Renan**

Cássia – praticando TANDEM diz: **dois irmãos**

Cássia – praticando TANDEM diz: **certo?**

Tina!!! Diz: Quantos anos têm?

Tina!!! Diz: certo!!

Cássia – praticando TANDEM diz: **Vinícius tem 23 anos, e Renan tem 14**”

“Cássia - diz: **Ciao, Tina!**
Cássia - diz: **Come stai?**
Tina diz: bene tu?
Cássia - diz: **abbastanza bene!**”
(Segundo Tandem em italiano, 29/11/06)⁹

“Cássia - PRATICANDO TANDEM diz: **baci.**
tina!!!! diz: a presto!
Cássia - PRATICANDO TANDEM diz: **si..**
Cássia - PRATICANDO TANDEM diz: **a presto.**
tina!!!! diz: ciao”
(Terceiro Tandem em italiano, 06/12/06)¹⁰

A língua como tópico – sistematizando a língua

Embora a comunicação fosse um aspecto interessante da minha prática de *tandem*, eu e minha parceira também achamos relevante aprender como as coisas devem ser ditas de maneira correta e adequada à situação, ou seja, trabalhamos o *conhecimento sistêmico* sobre a língua. Provavelmente, da mesma forma como no Brasil, as pessoas que falam errado podem sofrer algum tipo de discriminação. Dessa forma, em vários momentos ela corrigiu erros gramaticais cometidos por mim:

“Cássia - praticando TANDEM diz: **potiamo continuare..**
tina!!!! diz: Vinicius cosa fa?
tina!!!! diz: studia o lavora?
tina!!!! diz: **possiamo** continuare” (grifo meu)
(Primeiro Tandem em italiano, 22/11/06)¹¹

Eu estava aprendendo não só a me expressar por meio da língua, mas usar as estruturas gramaticais corretamente. Falar sobre a língua, portanto, foi

⁹ “Cássia – diz: **Oi, Tina!**
Cássia – diz: **Como vai?**
Tina diz: bem e você?
Cássia – diz: **muito bem!**”

¹⁰ “Cássia – PRATICANDO TANDEM diz: **beijos,**
Tina!!!! Diz: até loto!
Cássia – PRATICANDO TANDEM diz: sim,,
Cássia – PRATICANDO TANDEM diz: até logo.
Tina!!!! Diz: tchau.”

¹¹ “Cássia – praticando TANDEM diz: **potemos continuar..**
Tina!!!! Diz: o Vinicius faz o quê?
Tina!!!! Diz: estuda ou trabalha?
Tina!!!! Diz: **podemos** continuar”

uma ação do papel da Tina enquanto falante proficiente do italiano:

“Cássia - praticando TANDEM diz: **hmm ... "i" è un articolo in "plural"... non so come dire..**
tina!!!! diz: plurale
tina!!!! diz: si, è un articolo plurale maschile
Cássia - praticando TANDEM diz: **plurale.. "i" è un articolo plurale**
Cássia - praticando TANDEM diz: **e l'articolo plurale "femin..."?**
tina!!!! diz: LE”
(Primeiro Tandem em italiano, 22/11/06)¹²

Além disso, algumas vezes usei estruturas (como “voglio bene”, que ouvia muito nas novelas) de modo inadequado ao contexto. Ela, como mais proficiente, me corrigia sempre que necessário:

“Cássia - praticando TANDEM diz: **io voglio bene cucinare...**
tina!!!! diz: quindi ti piace uscire con il tuo ragazzo, ascoltare musica, leggere e cucinare
Cássia - praticando TANDEM diz: **si..**”
(...)
“tina!!!! diz: e voglio bene non si usa per le cose...
tina!!!! diz: si può dire amo cucinare
tina!!!! diz: hai capito?
tina!!!! diz: però vuoi bene ai tuoi fratelli
Cássia - praticando TANDEM diz: **si! capisco bene! quindi io AMO cucinare**”
(Primeiro Tandem em italiano, 22/11/06)¹³

Expressando-me na língua que me (re)constitui

¹² “Cássia – praticando TANDEM diz: **hmmm... "i" é um artigo no "plural"... não sei como falar...**
tina!!!! Diz: plural
tina!!!! Diz: sim, é um artigo plural masculino
Cássia – praticando TANDEM diz: **plural... "i" é um artigo plural**
Cássia – praticando TANDEM diz: e o artigo plural “feminino..”?
tina!!!! Diz: LE”

¹³ “Cássia – praticando TANDEM diz: **eu amo cozinhar...**
tina!!!! Diz: então você gosta de sair com o teu namorado, ouvir música, ler e cozinhar
Cássia – praticando TANDEM diz: **sim..**”
(...)
tina!!!! e amo não se usa para as coisas...
tina!!!! pode-se dizer adoro cozinhar
tina!!!! entendeu?
tina!!!! mas você ama os teus irmãos
Cássia – praticando TANDEM diz: **sim! Entendi bem! Então eu ADORO cozinhar**”

Além do conhecimento sobre a estrutura da língua, sobre os hábitos, as instituições e outras marcas da cultura italiana, as conversas entre a Tina e eu representavam momentos autênticos em que, através do uso da língua, era possível expressar-se espontaneamente e necessário solucionar problemas de compreensão:

“Cássia - diz: **e renan, le più piccolo, studia**
Cássia - diz: **il più piccolo**
Cássia - diz: **ho sbagliato**
Tina diz: brava!!
Tina diz: però ti sei corretta da sola!!
Tina diz: complimenti!!
Cássia - diz: **non ho capito**
Tina diz: direi che hai imparato bene la scorsa lezione!
Tina diz: congratulations!
Cássia - diz: **ahh... grazie!!**
(Segundo Tandem em italiano, 29/11/06)¹⁴

Este momento foi bastante interessante, porque, ainda presas num modelo tradicional de ensino, eu falava sobre a minha família como forma de relembrar o que havíamos aprendido na “lição” (como nós denominávamos) anterior. Em determinado momento, ao perceber meu erro, digo espontaneamente que errei, usando a língua. Logo em seguida, a Tina me dá os parabéns porque me corrigi sozinha, mas não consigo compreender o que ela havia falado e expressei isso novamente em italiano. Embora com o vocabulário ainda pouco extenso, consegui manter o discurso e solucionar o problema da incompreensão, sem ter que, necessariamente, recorrer a uma outra língua.

Conforme as interações foram acontecendo, portanto, eu já conseguia falar um pouco mais sobre mim, os meus gostos, as minhas preferências, apresentando à minha parceira a realidade onde nasci e fui criada. Da mesma forma, eu podia perguntar sobre o que ela gostava/preferia fazer, tentando de alguma forma buscar conhecer a minha própria constituição. Desta forma, compartilhávamos nosso *conhecimento de mundo*:

“Cássia - PRATICANDO TANDEM. diz: **dolci... si.. non i mangio...**
tina!!!! diz: io invece non riesco a resistere ai dolci....
tina!!!! diz: mi piacciono troppo!

¹⁴ “Cássia – diz: **e Renan, as mais novo, estuda**
Cássia – diz: **o mais novo**
Cássia – diz: **errei**
Tina diz: mas você se corrigiu sozinha!!
Tina diz: parabéns!
Cássia – diz: **não entendi**
Tina diz: digo que você aprendeu bem a última lição!
Cássia – diz: **ahh... obrigada!!**”

Cássia - PRATICANDO TANDEM. diz: **si, anche mi piacciono troppo... però non compro dolci quando vado all supermercato..**"
(Quarto Tandem em italiano, 13/12/06)¹⁵

"Cássia - praticando TANDEM diz: **cosa ti piace fare nel tempo libero?**
tina!!!! diz: a me piace uscire con gli amici
tina!!!! diz: leggere
tina!!!! diz: navigare in internet
Cássia - praticando TANDEM diz: **anche mi piace uscire con gli amici**"
(Primeiro Tandem em italiano, 22/11/06)¹⁶

Significados e contextos

Na experiência de *tandem* vivida, a possibilidade de conversar livremente sobre aspectos culturais pareceu proporcionar momentos de conversa autêntica e construção de significados, e a compreensão mútua, não mais os erros gramaticais, passaram a ser o foco da interação. Conforme é possível perceber nos trechos abaixo, o *conhecimento procedimental*, que se relaciona ao posicionamento crítico em relação à minha realidade e à da minha parceira, também foi desenvolvido:

"tina!!!! diz: che strano anche la patata da noi è arrivata dal Brasile
tina!!!! diz: mentre la manioca no...
tina!!!! diz: forse in Italia non c'è il clima adatto!!
Cássia - diz: **è, puo essere...**
Cássia - diz: **però in Brasile non è molto a buon mercato coltivare la "mandioca"...**
Cássia - diz: **la raccolta deve essere fatta manualmente..**
Cássia - diz: **perciò, molte persone devono lavorare...**
Cássia - diz: **capisce?**
tina!!!! diz: si...
tina!!!! diz: magari in qualche negozio di prodotti importati si trova!!
tina!!!! diz: sono curiosa di assaggiarla!
Cássia - diz: **sembra un pocco con la patata**

¹⁵ "Cássia – PRATICANDO TANDEM. diz: **doces... sim... não como...**
Tina!!!! diz: eu, ao contrário, não me atrevo a resistir aos doces...
Tina!!!! diz: eu gosto muitíssimo!
Cássia – PRATICANDO TANDEM. diz: **sim, também eu gosto muitíssimo... mas não compro doces quando vou ao supermercado..**"

¹⁶ "Cássia – praticando TANDEM diz: **o que você gosta de fazer no tempo livre?**
Tina!!!! diz: eu gosto de sair com os amigos
Tina!!!! diz: ler
Tina!!!! diz: navegar na Internet
Cássia – praticando TANDEM diz: **também gosto de sair com os amigos**"

Cássia - diz: **però è diferente...**"
(Quarto Tandem em Italiano, 13/12/2007)¹⁷

"tina!!!! diz: em italiano temos muitos [estrangeirismos]
Cássia - indisponível: PRATICANDO TANDEM. diz: **em português também temos muito!**
tina!!!! diz: porque não traducimos...
Cássia - indisponível: PRATICANDO TANDEM. diz: **muitas pessoas aqui no Brasil pensam que usar palavras em inglês é chique**
Cássia - indisponível: PRATICANDO TANDEM. diz: ***traduzimos**
tina!!!! diz: num exam de linguística estudei que
tina!!!! diz: no Fascismo as palavras estrangeiras
tina!!!! diz: eram proibidas
Cássia - indisponível: PRATICANDO TANDEM. diz: **nossa!!! interessante..**
tina!!!! diz: e todas as palavras se traduzian
(...)
tina!!!! diz: por exemplo cocktail se traduzia com coccotello!
Cássia - indisponível: PRATICANDO TANDEM. diz: **fica muito estranho**
Cássia - indisponível: PRATICANDO TANDEM. diz: **hahahahah**
tina!!!! diz: taxi se decia tassi!!"
(Quarto Tandem em Português, 11/12/2007)

Embora ainda hovesse momentos de correção gramatical, os temas continuavam relacionados a contextos familiares para nós: a Itália e o Brasil como nossos países de origem, e a Itália como terra dos meus antepassados, e que eu buscava conhecer na tentativa de (re)construir a minha identidade:

"Cássia - INDISPONÍVEL: praticando tandem diz: **hai già visto alcuno di questi cognomi li in Italia?**
Tina diz: no, non li ho mai sentiti, ma ce ne sono tanti!!
Cássia - INDISPONÍVEL: praticando tandem diz: **Miglioranza io so che ci sono tanti, però Torrone mi sembra pochi**
Tina diz: ci sono cognomi che sono comuni in tutte le regioni
Tina diz: altri che sono tipici!"

¹⁷ "tina!!!! diz: que estranho, até a batata que comemos vem do Brasil
tina!!!! diz: mas a mandioca não...
tina!!!! diz: talvez a Itália não tem o clima propício!!
Cássia - diz: **è, pode ser...**
Cássia - diz: **mas no Brasil não é um bom negócio cultivar a "mandioca"...**
Cássia - diz: **a colheita deve ser feita manualmente...**
Cássia - diz: **por isso, muitas pessoas precisam trabalhar**
Cássia - diz: **entende?**
tina!!!! diz: sim...
tina!!!! diz: quem sabe em alguma loja de produtos importados não se acha!!
tina!!!! diz: estou curiosa para prová-la!
Cássia - diz: **parece um pouco com batata**
Cássia - diz: **mas é diferente..."**

(Segundo Tandem em Italiano, 29/11/2006)¹⁸

tina!!!! diz: acho que va nevar...
Cássia - diz: **ai que inveja!!!!**
tina!!!! diz: NÃO....
tina!!!! diz: a veces...
Cássia - diz: ***às vezes**
tina!!!! diz: este verão não sei...
tina!!!! diz: porque não estava...
Cássia - diz: **vocês também medem a temperatura em Graus?**
tina!!!! diz: não em gradi centigradi..
Cássia - diz: ***graus centígrados**
Cássia - diz: **como é?**
tina!!!! diz: si há 0 graus centigrado va a nevar...
Cássia - diz: **sim...**
Cássia - diz: **aqui também..."**
(Quarto Tandem em Português, 11/12/2007)

Conversando sobre temas autênticos

Em diversos momentos, as falhas da tecnologia eram um prato cheio para momentos autênticos de uso do idioma italiano. A queda na conexão do MSN Messenger, por exemplo, possibilitou a retomada do assunto falando sobre os problemas pelos quais estávamos passando:

"Cássia - diz: **Ciao!!!**
tina!!!! diz: scusa ma la connessione mi da sempre più problemi...
Cássia - diz: **hai staccato?**
Cássia - diz: **si, come la mia!**
Cássia - diz: **Grazie a dio io sono all' università ancora..**
tina!!!! diz: si, dopo telefonerò alla Telecom per vedere se riescono a risolvermi il problema!!"
(Terceiro Tandem em italiano, 06/12/06)¹⁹

¹⁸ "Cássia – INDISPONÍVEL: praticando tandem diz: **você já viu algum desses sobrenomes na Itália?**
Tina diz: não, nunca ouvi falar, também são tantos!!
Cássia – INDISPONÍVEL : praticando tandem diz: **Miglioranza eu sei que são muitos, mas Torrone parecem poucos**

Tina diz: há sobrenomes que são comuns em todas as regiões
Tina diz: outros que são típicos!"

¹⁹ "Cássia – diz: **Olá!!!**
tina!!!! diz: desculpe, a minha conexão sempre me dá problemas...
Cássia – diz: **caiu?**
Cássia – diz: **sim, igual à minha!**
Cássia – diz: **Graças a deus estou na universidade agora..**
tina!!!! diz: sim, depois vou telefonar pra Telecom pra ver se tentam resolver meu problema!!"

Nestes momentos, e agora olhando para trás, eu sentia orgulho de mim mesma. Orgulho por ter entrado num processo contínuo e inacabável de encontrar a parte da minha formação pessoal que estava relativamente perdida: as raízes culturais da Itália.

3. CONCLUSÃO

Neste estudo de caso busquei relatar e analisar o conhecimento linguístico-discursivo sobre o idioma italiano construído na prática de *tandem* via MSN Messenger e a relação entre a aprendizagem de língua e (re)construção de identidade nesse processo.

A partir das análises, em que contrastei histórias de minha vida em que a cultura italiana, incluindo a língua, esteve presente e a interação com ela através da minha prática de *tandem*, observei que nos momentos de explicitação de aspectos estruturais, do contexto de uso e adequação em que a língua se tornou tópico da conversa, o conhecimento linguístico-discursivo abrangeu *conhecimento sistêmico* sobre a língua. O *conhecimento de mundo*, por sua vez, esteve presente nos momentos em que falamos sobre aspectos culturais e especificidades de cada país. Além disso, o *conhecimento procedimental* foi abrangido nos posicionamentos críticos em relação a assuntos diversos - educação, política, relações interpessoais, etc. O uso do MSN e a troca de e-mails entre nós após as sessões possibilitaram, ainda, trabalhar *produção escrita*, embora isso não fique claro nos trechos apresentados. Neste sentido, apesar de não termos usado câmera e microfone nas interações, a *produção oral* também foi trabalhada em conversas com pessoas da minha família em italiano. Finalmente, com a possibilidade de ouvir músicas, assistir a filmes e interagir com pessoas da minha família, a prática de *tandem* abarcou a *compreensão auditiva*.

Além disso, a construção da identidade propiciada pelo *tandem* se relacionou ao âmbito *pessoal/familiar* - a partir da troca de conhecimentos culturais, houve um reencontro com as minhas origens italianas, conhecendo o contexto sociocultural do país e me reconhecendo nele. Relacionou-se, também, ao âmbito *profissional* - de tradicional a interacional, como professora me reconstituí aprendendo a não exigir correção gramatical quando a comunicação não fosse prejudicada. Finalmente, reconstruí minha identidade de *aprendiz* - apesar de temer o erro, aprendi a tolerá-lo quando conseguia me comunicar, e a me comunicar buscando observar, concomitantemente, o emprego das estruturas por mim e pela minha parceira.

Convém ressaltar que os resultados que observei se restringem à minha prática de *tandem* especificamente, uma vez que foram consideradas para análise as histórias pessoais que só foram vividas por mim. Possivelmente, se

outra pessoa se interessasse em aprender línguas em prática de *tandem* com os mesmos objetivos, poderia observar outros aspectos.

Considerando a riqueza do material documentário resultante das interações em *tandem*, outros estudos podem ser desenvolvidos, analisando, por exemplo, a construção do conhecimento cultural sobre a realidade do outro, a autenticidade das interações, a negociação de sentidos e o uso de recursos *online* no processo de construção de significados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA FILHO, J.C.P. (org). *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes, 1999.
- _____. *Linguística Aplicada, Ensino de Línguas e comunicação*. Campinas: Pontes, 2005.
- BRAMMERTS, H.; CALVERT, M. Learning by communication in Tandem. *In: Autonomous Language Learning in Tandem*. Sheffield: Academy Electronic Publications Limited, 2003.
- CHOMSKY, N. *Novos Horizontes no estudo da linguagem e da mente*. São Paulo: Ed. UNESP, 2005.
- CLANDININ, D. J. *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass, 2000.
- CONNELLY, F.M. & CLANDININ, D.J. *Narrative Inquiry. Complementary Methods for Research in Education*. 3rd Edition, Washington: American Educational Research Association, 2004.
- _____. Narrative inquiry. In J. Green, G. Camilli, & P. Elmore (Eds.) *Handbook of complementary methods in educational research* (pp. 477-489). Washington, DC: American Educational Research Association, 2005.
- ELY, M, VINZ, R. ANZUL, M. & DOWNING, M. *On Writing Qualitative Research: Living by words*. London and Philadelphia: Routledge Falmer, 2001.
- KLEIMAN, A.; MORAES, S. E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999. Coleção Idéias sobre Linguagem. 191 p.
- _____. *Leitura: ensino e pesquisa*. Campinas: Pontes, 1989. 213 p.
- _____. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas, São Paulo: Pontes, 2004. 102 p.
- _____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes, 2007. 82 p.
- MIGLIORANÇA, C. R. *Ensino de Línguas Estrangeiras via MSN Messenger: Inglês como L2 mediando o aprendizado de L3 na prática de WebTandem*. Relatório Final de pesquisa de Iniciação Científica apresentado ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) na Universidade Federal de Uberlândia, em 2007. 20 p.

_____. *Ensino de Línguas Estrangeiras via MSN Messenger: O processo de ensino e aprendizagem na prática de WebTandem*. Relatório Parcial de pesquisa de Iniciação Científica apresentado ao CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), na Universidade Federal de Uberlândia, em 2008. 16 p.

MOITA LOPES, L. P. *Línguas Estrangeiras no Ensino Médio: algumas Orientações para uma proposta de parâmetros*. Apresentação realizada durante encontro da TIRF Tesol International Research Foundation, intitulado "Inglês no mundo contemporâneo: ampliando oportunidades sociais por meio da educação", ocorrido no Centro Brasileiro-Britânico, em São Paulo, no dia 26 de abril de 2005.

_____. e FABRÍCIO, B. F. *Identidades em xeque em narrativas contemporâneas*. Trabalho apresentado no VII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, intitulado "A questão social no novo milênio", pelo Centro de Estudos Sociais, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Portugal, nos dias 16, 17 e 18 de setembro de 2004.

MOTTA-ROCH, D. *"Nós" e os "outros": Competências comunicativas Interculturais de língua estrangeira*. Fórum de línguas estrangeiras - Mesa Redonda: Multiculturalismo e Ensino de Línguas. UNISINOS, São Leopoldo, 8 e 9 de setembro de 2003.

RAJAGOPALAN, K. *Por uma lingüística crítica – Linguagem, Identidade e a Questão Ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 144 p.

ROCHA, C. H. *O Ensino de Línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis previsões*. DELTA vol. 23, n. 2. São Paulo, 2007. 42 p.

SAUSSURE, F. *Curso de Lingüística Geral*. São Paulo: Cultrix, 2006.

SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989, 422 p.

SOUZA, R. A. *Aprendizagem de Línguas em "Tandem": Telecolaboração Bilíngue e Comunicação Intercultural*. In: I Encontro Nacional sobre o Hipertexto: Desafios Lingüísticos, Literários e Pedagógicos. Recife. Hipertexto 2005 UFPE, 2005.

TELLES, J. A. *Teletandem Brasil – Línguas Estrangeiras para Todos*. Projeto de pesquisa, Faculdade de Ciências e Letras. UNESP, Campus Assis, 2006.

_____. & VASSALO, M. L. *Um tandem in presenza italiano-portoghese: Storie di identità, interculturalità e autonomia di apprendimento*. Trabalho apresentado no XI Congresso da Associação Brasileira de Professores de Italiano, V Encontro Internacional de Estudos Italianos e I Jornada de Italianística do Mercosul – Italiano sem Fronteiras: Heranças culturais e novas perspectivas. Foz do Iguaçu: Universidade Federal do Paraná, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *A construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Recebido em agosto de 2009
Aprovado em novembro de 2009