

NANCIBEL WEBBER GONZALEZ

**O TRABALHO COLABORATIVO *ONLINE*
EM UM PROJETO DE APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA ADICIONAL**

**PORTO ALEGRE
2015**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM
ESPECIALIDADE: LINGUÍSTICA APLICADA**

**O TRABALHO COLABORATIVO *ONLINE*
EM UM PROJETO DE APRENDIZAGEM
DE LÍNGUA ADICIONAL**

ORIENTADORA: PROFA. DRA. MARGARETE SCHLATTER

Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PORTO ALEGRE
2015**

CIP - Catalogação na Publicação

Webber |Gonzalez, Nancibel Gertrudes

O trabalho colaborativo online em um projeto de aprendizagem de língua adicional / Nancibel Gertrudes Webber |Gonzalez. -- 2015.

161 f.

Orientadora: Margarete Schlatter.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2015.

1. Projetos de aprendizagem. 2. Línguas adicionais. 3. Ensino online. 4. Trabalho colaborativo. I. Schlatter, Margarete, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Margarete Schlatter pela oportunidade e orientação flexível.

Aos professores das disciplinas: Juliana Schoffen, Karen Pupp Spinassé, Luciene Simões, Simone Sarmento e Pedro Garcez.

A todos os colegas do mestrado, pela companhia, especialmente Caroline, Diana, Denise e Fernando.

Ao Programa de Português para Estrangeiros (PPE) pela oportunidade de formação. A Bruna, Camila, Fabíola, Melissa, Tess e aos estudantes com os quais tive contato, pela oportunidade de crescimento profissional.

Ao CEPI, pela oportunidade de aprendizagem e pesquisa. A Gabriela, Fernanda, Tess, Maria Cláudia, Rafaela, Ellen e Walkíria, pelas trocas.

Aos participantes do CEPI, pela inspiração e consentimento de pesquisa.

Ao Programa de Pós Graduação em Letras UFRGS e à CAPES, pela bolsa que possibilitou a realização da pesquisa.

À UNaM, pela formação na graduação, aos professores da FHyCS e ao grupo de pesquisa do *Profesorado en Portugués*.

Agradeço especialmente a meu esposo Rubén, por haver reinventado meu futuro e incentivado a realização do mestrado e a meu filho Leandro, pela compreensão.

Aos meus pais, Vilma e Nelson, por haver deixado como principal herança a autenticidade e o empreendedorismo e aos irmãos, Samuel, Dalila e Deise, pelo apoio.

Aos amigos da Comunidade Resgate de Misericórdia, pelo suporte espiritual.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo descrever e analisar o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem, desenvolvido no curso de línguas adicionais *online* CEPI (Curso de Português e Espanhol para o Intercâmbio), procurando compreender os métodos e significados construídos pelos participantes, a partir da proposta do projeto. Considerando a perspectiva pedagógica de projetos para o ensino e a aprendizagem de línguas adicionais (SCHLATTER e GARCEZ, 2012), a pesquisa partiu da ideia de que a proposta de um projeto de aprendizagem favorece a configuração de uma situação colaborativa (DILLENBOURG, 1999) entre os participantes, e a colaboração entre eles proporciona oportunidades para o desenvolvimento da língua adicional. Seguindo uma metodologia qualitativa interpretativa, os dados foram gerados durante a edição do CEPI-Português/UFRGS 2014.1, a partir dos registros documentados no ambiente *Moodle*, em arquivos do *Google Drive*, no suporte da rede social *Facebook* e na ferramenta de comunicação *Skype*. A análise focalizou as interações dos participantes durante o desenvolvimento do projeto e o trabalho dos grupos mediado pelos suportes tecnológicos. Os resultados mostraram que as situações colaborativas se caracterizaram pela presença dos seguintes fatores: relevância do projeto para os participantes; construção de um objetivo compartilhado; relações de interdependência colaborativa entre os participantes; uso de ferramentas de interação e produção conjunta e a construção de um produto com propósitos e interlocutores compartilhados. Essas situações colaborativas proporcionaram oportunidades de aprendizagem relacionadas ao desenvolvimento de habilidades de uso da língua portuguesa e conhecimentos a respeito da produção do gênero implicado. A pesquisa pode contribuir para ampliar a compreensão do processo colaborativo no desenvolvimento de projetos de aprendizagem *online* e sugerir algumas estratégias a fim de promover a configuração de situações colaborativas, a partir da construção de propósitos compartilhados e interdependências colaborativas, no CEPI e em outros cursos de línguas adicionais *online*, baseados na concepção de uso de linguagem como forma de ação social.

Palavras-chave: Línguas adicionais; Abordagem de Projetos; Comunidades de aprendizagem – Ensino *online*.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo describir y analizar sobre el desarrollo de un proyecto de aprendizaje, desarrollado en el curso de lenguas adicionales en línea CEPI (Curso de Español y Portugués para el Intercambio), procurando comprender los métodos y significados construidos por los participantes, a partir de la propuesta del proyecto. Considerando la perspectiva pedagógica de proyectos para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas adicionales (SCHLATTER y GARCEZ, 2012), la investigación partió de la idea de que la propuesta de un proyecto de aprendizaje favorece la configuración de una situación colaborativa (DILLENBOURG, 1999) entre los participantes, y la colaboración entre ellos proporciona oportunidades para el desarrollo de la lengua adicional. Siguiendo una metodología cualitativa interpretativa, los datos se generaron durante la edición del CEPI – Portugués/UFRGS 2014.1, a partir de los registros documentados en el ambiente *Moodle*, en archivos del *Google Drive*, en el soporte de la red social *Facebook* y en la herramienta de comunicación *Skype*. El análisis se ha focalizado en las interacciones entre los participantes durante el desarrollo del proyecto y el trabajo de los grupos mediado por los soportes tecnológicos. Se ha concluido que las situaciones colaborativas se caracterizaron por los siguientes factores: importancia del evento para los participantes; construcción de un objetivo compartido; relaciones de interdependencia colaborativa entre los participantes; uso de herramientas de interacción y producción conjunta y la construcción de un producto con propósitos e interlocutores compartidos. Los resultados de la investigación pueden contribuir para ampliar la comprensión del proceso colaborativo en el desarrollo de un proyecto de aprendizaje, y la expansión de la lengua adicional, sugiriendo algunas estrategias que podrán facilitar la configuración de situaciones colaborativas, a partir de propósitos compartidos e interdependencias colaborativas (JOHNSON e JOHNSON, 1994; RODRÍGUEZ ILLERA, 2001), en el CEPI y en otros cursos de lenguas adicionales basados en la concepción de uso del lenguaje como una acción social.

Palabras-clave: Lenguas Adicionales; Abordaje de Proyectos; Comunidades de Práctica e Aprendizaje – Enseñanza en línea.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 O CEPI E A CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	15
1.1 O CEPI: Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio	15
1.2 Breve histórico das ofertas do CEPI	24
1.3 <i>Moodle, Skype, Facebook</i> e o trabalho colaborativo	27
1.4 Por que falar de projetos de aprendizagem no CEPI	30
2 PROJETOS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS E O TRABALHO COLABORATIVO ONLINE	34
2.1 A noção de aprendizagem colaborativa	34
2.1.1 Interação e a construção colaborativa do conhecimento	36
2.1.2 Colaboração como meio para gerar aprendizagem	37
2.2 O contexto favorável ao trabalho colaborativo <i>online</i>	39
2.2.1 A comunidade CEPI como contexto social	40
2.2.2 A comunidade CEPI como infraestrutura tecnológica	41
2.3. Projetos de aprendizagem de línguas adicionais	43
2.3.1 A organização de projetos de aprendizagem	47
2.3.2 As interdependências colaborativas	51
2.3.3 O <i>design</i> da situação colaborativa	53
3. O CONTEXTO DA PESQUISA	59
3.1 O CEPI Português UFRGS 2014.1	59
3.1.1 Os participantes do CEPI	60
3.1.2 O projeto construído	62
3.2 Atividades realizadas pelos participantes no projeto	67
3.2.1 Observação das atividades desenvolvidas	67
3.2.2 A formação dos grupos e as atividades realizadas	69
3.2.3 Os produtos: desenvolvimento e decisões tomadas	72
3.3 A perspectiva das professoras sobre o trabalho realizado	83
4 O DESENVOLVIMENTO COLABORATIVO DO PROJETO	90
4.1 A identificação das situações colaborativas	90
4.2 As situações colaborativas no desenvolvimento do <i>Projeto Eventos no Facebook</i>	92

4.2.1 A produção do evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	97
4.3. A organização das situações e as relações colaborativas	112
4.3.1 Elementos que favoreceram o trabalho colaborativo	116
4.4 O trabalho colaborativo como gerador de momentos propícios para a aprendizagem....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132
ANEXO I: Enquete inicial do CEPI – Português UFRGS	138
ANEXO II: Avaliação final do curso - CEPI Português UFRGS 2014.1	144
ANEXO III: Consentimento Informado.....	147
ANEXO IV: Diário de bordo	149
ANEXO V: Entrevista com as professoras do CEPI.....	153
ANEXO VI: Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro: transcrição do 3º encontro.....	155

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Interface do Cepi - Unidade 2.....	18
Figura 2: Tarefa 10. Conhecendo Porto Alegre.....	19
Figura 3: Apresentação pessoal no <i>Facebook</i>	21
Figura 4: Encontros no <i>Skype</i>	22
Figura 5: Roteiro básico para o desenvolvimento do projeto.....	63
Figura 6: Objetivos da Unidade 2.....	64
Figura 7: Unidade 2 – Cidade de destino.....	64
Figura 8: Tarefa 10. Pesquisa sobre Porto Alegre.....	65
Figura 9: Tarefa Criando um evento no <i>Facebook</i>	66
Figura 10: Recursos linguísticos.....	66
Figura 11: Produção do texto <i>Passeio Ao Parque Da Redenção</i>	74
Figura 12: Evento <i>Passeio ao Parque da Redenção</i>	75
Figura 13: Anotação na <i>Wiki</i> - Leandro.....	76
Figura 14: Construção do <i>Evento Passeio Cepi Em Porto Alegre</i>	77
Figura 15: Evento <i>Passeio Do Cepi Em Porto Alegre</i>	78
Figura 16: Anotação na <i>Wiki</i> - Naomi.....	80
Figura 17: Trecho de Carina.....	80
Figura 18: Trecho de Naomi.....	81
Figura 19: Evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	82
Figura 20: Anotações das professoras sobre os pontos positivos.....	83
Figura 21: Anotações das professoras sobre os pontos negativos.....	84
Figura 22: Parágrafos escritos na Interface do <i>chat Skype</i>	107
Figura 23: Texto final.....	108
Figura 24: Ficha do evento no <i>chat</i>	110
Figura 25: Conteúdo do convite e significados compartilhados.....	111
Figura 26: Produto final do Grupo 3.....	121
Figura 27: Características do gênero no produto final.....	124

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Síntese das atividades desenvolvidas pelos grupos	71
Quadro 2: Atividades e negociações durante os encontros virtuais por <i>Skype</i>	93
Quadro 3: Retomada da produção do evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	98
Quadro 4: Definição do nome - evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	99
Quadro 5: Configuração do evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	101
Quadro 6: Configuração da interlocução - evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	102
Quadro 7: Atrativos do evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	103
Quadro 8: Produção do convite do evento <i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>	105
Quadro 9: Construção de conhecimentos.....	122
Quadro 10: Negociação de significado	122

ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1: Uso da língua adicional para participar no desenvolvimento do projeto... 120
--

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa é a realização de um estudo sobre o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem durante uma das edições do Curso de Espanhol e Português para Intercambio (CEPI), analisando como os participantes se organizaram diante da proposta do projeto e verificando se no percurso houve situações produtivas para o desenvolvimento da língua adicional. Considerando o pressuposto de que uma situação social com propósitos compartilhados pode suscitar o tipo de interação favorável à construção de conhecimentos relevantes para os participantes, o estudo buscou identificar se houve trabalho colaborativo e aprendizagens construídas por meio da participação no desenvolvimento do projeto.

A pesquisa se fundamenta na abordagem de projetos para a aprendizagem de línguas adicionais (SCHATTER e GARCEZ, 2012; ANDRIGHETTI, 2012) e na perspectiva de aprendizagem através da participação no trabalho colaborativo (DILLENBOURG, 1999; JOHNSON e JONHSON, 1994, ROSCHELLE e TEASLEY, 1995). O estudo focaliza as atividades conjuntas realizadas por pequenos grupos mediados por suportes tecnológicos digitais (STAHL, 2006) durante o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem.

O cenário de realização da pesquisa foi uma das edições do CEPI, que é um curso de línguas adicionais ministrado na modalidade *online* e oferecido por algumas universidades vinculadas à Associação de Universidades do Grupo Montevideu (AUGM). O curso visa à preparação de estudantes universitários selecionados pelas universidades latino-americanas associadas para a realização de um intercâmbio acadêmico, oferecendo possibilidades de inserção antecipada nas práticas sociais relacionadas à experiência em uma universidade estrangeira. As atividades do curso têm como objetivo a construção de conhecimentos que envolvem a língua e a cultura da cidade e da universidade de destino, a fim de propiciar a integração e a participação de maneira mais efetiva e confiante.

Durante o ano de 2012, tive a oportunidade de participar do Seminário de Formação de Professores, do Programa de Português para Estrangeiros (PPE), na

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os encontros semanais promovidos pelo seminário possibilitaram a participação em discussões sobre teoria e metodologia pertinentes às atividades de ensino de português como língua adicional. Entre os temas abordados, destaco a reflexão relacionada a projetos como proposta metodológica para o ensino e a aprendizagem de línguas adicionais (SCHLATTER e GARCEZ, 2009; 2012) e a proposta de organização curricular baseada nos gêneros do discurso (BAKTHIN, 2003) e pautada por projetos para o PPE (KRAEMER, 2012).

Durante o segundo semestre do mesmo ano, tive a oportunidade de participar, junto a outros professores do PPE, da elaboração conjunta de projetos temáticos e do desenvolvimento desses projetos com os estudantes dos cursos regulares do PPE. Os projetos de aprendizagem, elaborados e coordenados pelos professores, tiveram por objetivo oportunizar a participação dos estudantes do programa na I Feira Cultural do PPE, organizada especialmente para apresentar à comunidade acadêmica e em geral os produtos construídos através da realização dos projetos. As reflexões decorrentes da participação no seminário de formação de professores, bem como na participação no desenvolvimento de projetos no PPE inspiraram minha busca por um embasamento teórico e prático mais amplo para compreender os projetos de aprendizagem como uma estratégia produtiva para potencializar a configuração de contextos colaborativos também em ambiente *online*, mais especificamente, no CEPI.

Nos meses de junho a agosto do ano de 2012 fui convidada a participar como professora do CEPI, inaugurando a experiência relacionada ao ensino na modalidade *online*, despertando a atenção para as potencialidades que a tecnologia digital de redes oferece para o desenvolvimento de práticas de linguagem e a construção de experiências de aprendizagem de línguas adicionais. A partir das práticas vivenciadas com os estudantes e da troca de ideias com a equipe CEPI sobre as questões referentes ao ensino de línguas adicionais *online*, começou o tema da presente pesquisa começou a ser esboçado.

A equipe CEPI era então formada por Fernanda Cardoso Lemos, Gabriela da Silva Bulla, Walkíria Ayres Sidi, Rafaela Milara e esta pesquisadora. Fernanda cumpria a função de assessora pedagógica, prestando auxílio às professoras, enquanto desenvolvia a investigação sobre “A formação do professor para o ensino de língua adicional em ambientes digitais com docência compartilhada” (LEMOS, 2014). No mesmo período, Gabriela da Silva Bulla, coordenadora do CEPI, se dedicava à pesquisa

sobre as “Relações entre o design educacional, atividade e ensino de português como língua adicional” (BULLA, 2014).

Do trabalho com Rafaela, destaco as negociações sobre como impulsionar a construção do sentimento de grupo, demonstrando aos estudantes que as próprias professoras trabalhavam em equipe, sem distinção entre professora e tutora. A equipe docente, da qual formávamos parte, procurou então dinamizar as interações através da rede social, visando estreitar laços intersubjetivos e culturais, construindo o sentimento de coesão do grupo e a colaboração entre os seus integrantes.

Durante a segunda experiência como professora do CEPI, realizada em janeiro e fevereiro de 2013, Tess Simas Pinto passou a integrar a equipe, com a qual as trocas sobre estratégias para a elaboração de atividades colaborativas culminou na reelaboração de uma tarefa já proposta anteriormente no CEPI e na proposta de um projeto de aprendizagem com introdução da ferramenta *Google Drive* para o trabalho com os alunos. A perspectiva de aprendizagem através do trabalho conjunto e a exploração de ferramentas tecnológicas disponíveis reforçou meu interesse pelo desenvolvimento de propostas de projetos colaborativos no CEPI.

O CEPI envolve o ensino de línguas adicionais em configurações espaço-temporais específicas da modalidade *online*, de maneira que o engajamento dos participantes não é percebido a partir da presença e da atuação em um espaço geográfico determinado, mas através da realização de atividades que se concretizam no meio virtual. Ao atuar como professora do CEPI, o interesse de pesquisa passou a focalizar o desenvolvimento de estratégias que favorecem um maior engajamento em atividades colaborativas que resultam em um produto compartilhado e significativo para os participantes.

Parti do pressuposto de que a realização de projetos de aprendizagem poderia potencializar o engajamento dos participantes na realização de um trabalho para o qual seria necessária a participação de todos, e que resultasse na produção de práticas situadas¹ de linguagem e no desenvolvimento das habilidades de uso da língua adicional². A perspectiva de potencialização de interações significativas motivou a

¹ Entendidas como ações dos participantes no aqui e agora das atividades desenvolvidas por eles durante o curso.

² Na revisão bibliográfica realizada, não foram encontrados trabalhos sobre o desenvolvimento de projetos de aprendizagem de línguas adicionais ou atividades desenvolvidas pelos participantes em cursos na modalidade *online*. Trabalhos sobre a aprendizagem situada em comunidades de aprendizagem, descrevendo atividades realizadas no *Facebook* que poderiam ser consideradas como projetos de aprendizagem (MILLS, 2011; SIDI, 2012) serão comentados mais adiante.

análise das ações dos participantes para estudar se e como eles se organizariam no desenvolvimento *online* do projeto. Busco, desse modo, trazer subsídios para que os professores de cursos de línguas adicionais possam implementar projetos de aprendizagem como estratégia para o trabalho colaborativo *online*.

A geração dos dados da pesquisa ocorreu durante uma das edições do curso, realizada nos meses de janeiro e fevereiro de 2014, durante a qual foi proposto um projeto de aprendizagem com vista à organização de um evento presencial da comunidade CEPI, e a divulgação do convite aos colegas através da rede social *Facebook*. As perguntas que nortearam esta pesquisa foram:

A partir de uma proposta de um projeto de aprendizagem,

- Os participantes se orientam para o trabalho conjunto? Em que momentos?
- Como se organizam as situações de colaboração?
- O que favorece o trabalho colaborativo (por exemplo: objetivos comuns, modo de participação, organização do trabalho, uso de ferramentas, etc.)?
- É possível identificar aprendizagens a partir dos momentos de colaboração?

Foram observadas as atividades realizadas pelos participantes durante o desenvolvimento do projeto, estudantes e professoras, que ficaram registradas nos suportes tecnológicos utilizados durante o curso (*Moodle, Skype, Facebook e Google Drive*). A análise focalizou as interações dos participantes, documentadas em vídeos gravados durante os encontros virtuais via *Skype*, com o objetivo de identificar momentos de trabalho conjunto e, nesses momentos, identificar a construção dos objetivos compartilhados, as formas de organização e participação, o uso das ferramentas tecnológicas e da língua portuguesa e indícios de que os participantes estavam aprendendo.

O primeiro capítulo é dedicado à contextualização da pesquisa, em que são apresentados os objetivos, os conteúdos e a estrutura do curso de línguas adicionais *online* CEPI, além dos aspectos relacionados ao objeto de pesquisa, o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem no CEPI. O segundo capítulo apresenta a fundamentação teórica relacionada à abordagem de projetos de aprendizagem de línguas adicionais (SCHLATTER e GARCEZ; 2012; ANDRIGHETTI, 2012) e a relação que pode ser estabelecida com o trabalho colaborativo *online* no CEPI. O terceiro capítulo apresenta o projeto realizado no CEPI e a metodologia utilizada para a descrição dos projetos desenvolvidos pelos grupos de trabalho.

O quarto capítulo inclui uma análise mais detalhada das interações realizadas por um dos grupos de trabalho durante a construção do produto final com base na literatura consultada. Neste capítulo são apresentados alguns trechos de interação ocorrida em um dos encontros virtuais, inferindo os significados construídos pelos participantes durante o desenvolvimento do projeto, a relação entre a proposta do projeto e a colaboração entre os participantes e a construção coletiva do produto final, bem como o que pode ser interpretado como aprendizagem da língua adicional.

Nas considerações finais retomo os pontos principais do trabalho, apresentando as conclusões e reflexões sobre a proposta de projetos como estratégia para engajar os participantes na construção de contextos colaborativos de aprendizagem *online*, e o conceito desenvolvido de projeto colaborativo *online*. O trabalho visa trazer subsídios para a compreensão da relação entre a construção conjunta de conhecimento, desenvolvimento da língua adicional e participação social através da elaboração de um produto final de um projeto de aprendizagem, apresentando contribuições que possam ser úteis no *design* de projetos colaborativos de aprendizagem de língua adicional no CEPI e em outros cursos de línguas adicionais baseados na perspectiva de uso da linguagem como ação social, mediados pela tecnologia digital.

1 O CEPI E A CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo contextualizar a pesquisa, apresentando o Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI), os objetivos e a organização da proposta pedagógica do curso. A pesquisa foi realizada durante a sétima edição do CEPI, oferecida pelo Programa de Português para Estrangeiros (PPE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), durante a qual os participantes foram convidados a realizar um projeto de aprendizagem, o qual consistiu na organização de um encontro presencial e a construção conjunta de um evento no *Facebook*.

O problema que orienta a pesquisa está relacionado com o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem durante uma das edições do CEPI, visando identificar, interpretar e compreender o trabalho colaborativo que se constituiu a partir da proposta do projeto. O interesse por compreender o trabalho colaborativo no contexto da comunidade de aprendizagem *online* CEPI foi o que motivou a observação do desenvolvimento de um projeto de aprendizagem.

A expectativa era de que a proposta de realização de um projeto conjunto favorecesse a mobilização colaborativa de habilidades e recursos linguísticos, a realização conjunta de ações e a sistematização de conhecimentos construídos durante o curso, materializando-se em um produto relevante para o grupo. A proposta de um projeto de aprendizagem, neste caso, representaria uma oportunidade de aprendizagem da língua adicional por meio da participação e um desafio no sentido de realizar algo com essa língua.

1.1 O CEPI: Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio

O Curso de Espanhol e Português para o Intercâmbio pode ser considerado uma ação político-linguística no âmbito da Associação das Universidades do Grupo

Montevidéu (AUGM), pois buscou criar meios para contribuir com a integração de universidades da América Latina, a criação e o fortalecimento de comunidades acadêmicas virtuais na Região, a promoção da consciência multilíngue e intercultural e o agenciamento de letramento digital (SCHLATTER *et al.*, 2007; SCHLATTER *et al.*, 2012). Através da iniciativa de três universidades associadas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), *Universidad Nacional de Córdoba* (UNC) e *Universidad Nacional de Entre Ríos* (UNER), o CEPI foi criado para qualificar o programa ESCALA (Espaço Acadêmico Comum Ampliado Latino-americano), oferecendo aos estudantes selecionados a possibilidade de se preparar linguística e interculturalmente para o intercâmbio, de acordo com as necessidades e condições de cada universidade anfitriã, antes do deslocamento geográfico dos estudantes à cidade e à universidade de destino.

De acordo com Schlatter *et al.*, 2007, o objetivo do CEPI é proporcionar um espaço de preparação sociolinguística e cultural para a realização do intercâmbio acadêmico, dois meses antes de o estudante chegar à universidade. O CEPI visa, assim, a facilitar a inserção do estudante universitário na cultura de destino, preparando-o para a experiência em uma universidade estrangeira, através de tarefas que antecipam as situações que poderá vivenciar durante a estada na cidade e na universidade onde realizará o intercâmbio acadêmico.

O conteúdo do CEPI, os objetivos, os manuais e instruções para o aproveitamento do curso, as tarefas, bem como os recursos linguísticos e exercícios, são apresentados formalmente no ambiente de aprendizagem *Moodle*. O curso é organizado em unidades temáticas, divididas em tarefas que se apresentam de acordo com as necessidades que vão surgindo, à medida que se aproxima a data do deslocamento geográfico dos estudantes. As atividades permitem conhecer a cidade e a universidade, antecipar-se à resolução de problemas como os trâmites administrativos e burocráticos relacionados ao programa do curso e das disciplinas que irá frequentar, à moradia, à alimentação, à localização e às possibilidades de participação em atividades acadêmicas e de lazer. (SCHLATTER *et al.*, 2007; SCHLATTER *et al.*, 2009)

De acordo com Bulla, Gargiulo e Schlatter (2009), o CEPI prevê uma duração de 50 horas, divididas em oito semanas de duração. O conteúdo do curso (unidades, objetivos, tarefas, exercícios e recursos) permanece registrado na plataforma do ambiente de aprendizagem *Moodle*, sendo revisado e reorganizado pelos professores a cada edição. As tarefas são selecionadas pelos professores e apresentadas aos alunos em

um cronograma semanal de trabalho disponibilizado na unidade correspondente e/ou no fórum de avisos e notícias, que envia automaticamente ao *e-mail* dos participantes.

Na edição do CEPI que serviu de cenário para a realização da pesquisa, o conteúdo do curso foi organizado em três unidades. Na unidade 1. *Nos conhecendo*, as tarefas se referem à integração dos participantes no curso: o acesso ao ambiente *Moodle* e exploração das ferramentas tecnológicas, a apresentação dos participantes e a constituição do grupo, além de atividades que tratam da importância do intercâmbio para os estudantes. A unidade 2. *Chegando na Universidade* proporciona atividades para conhecer a cidade e a universidade de destino, possibilidades de lazer e alternativas de moradia, alimentação, incluindo os trâmites legais e acadêmicos necessários para os estudantes estrangeiros. Na unidade 3. *Planejando os estudos*, os participantes são orientados a explorar o currículo do curso, entrar em contato com o orientador, planejar as atividades acadêmicas na universidade e programar atividades com os colegas para um encontro presencial do grupo no local de destino.

As tarefas se apresentam de maneira encadeada, complementando-se entre si a fim de que o aluno seja capaz de participar de algumas práticas sociais que são relevantes ao contexto de intercâmbio, como conhecer a cidade de destino e buscar opções de moradia. No CEPI, as tarefas são consideradas como convites para que ações sejam realizadas pelos participantes tendo em vista os objetivos pedagógicos do curso, voltadas para prepará-los para suas atividades futuras de intercâmbio (BULLA, GARGIULO e SCHLATTER, 2009; GARGIULO, BULLA e SCHLATTER, 2009). As atividades, por outro lado, são entendidas como um conjunto de ações dos participantes ao realizar o que foi proposto em uma determinada tarefa, ou outras ações que podem emergir das interações, servindo para reconfigurar os objetivos pedagógicos *in loco* (SCHLATTER *et al.*, 2009).

O CEPI se fundamenta na concepção da linguagem como ação social (CLARK, 2000), segundo a qual a língua é usada socialmente para agir no mundo, e do uso da linguagem através de interações contextualizadas e situadas, constantemente construídas e reconstruídas através das interações sociais (REDDY, 2000). A aprendizagem e o conhecimento são concebidos como processos construídos socialmente (VYGOTSKY, 1984).

A Figura 1 representa a interface do *Moodle* CEPI com as tarefas da Unidade 2, os objetivos e as tarefas propostas, conforme são apresentadas no ambiente:

Figura 1: Interface do CEPI - Unidade 2

Unidade 2



Os principais objetivos da Unidade 2 são:

- conhecer a cidade de Porto Alegre;
- explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre;
- conhecer a organização institucional da UFRGS;
- conhecer os campi da UFRGS;
- descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS;
- discutir possibilidades de moradia para intercambistas da UFRGS;
- refletir sobre a realização do intercâmbio estudantil.

Para isso, você irá realizar as seguintes ações:

- comparar;
- estabelecer relações;
- dar sugestões e possibilidades;
- expressar escolhas e preferências;
- justificar escolhas e preferências;
- explicitar interesses e expectativas;
- concordar e discordar;
- opinar;
- tirar dúvidas;
- reportar descobertas;
- expressar surpresa.

A universidade

- 📁 1. Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre
- 📁 2. Alunos UFRGS

Moradia

- 📁 Guia de auxílio para moradia em Porto Alegre - RELINTER
- 📁 6. Possibilidades de moradia em Porto Alegre
- 📁 As partes da casa e mobília
- 📁 Serviços de bairro
- 📁 7. E-mail de contato sobre moradia

A cidade de destino

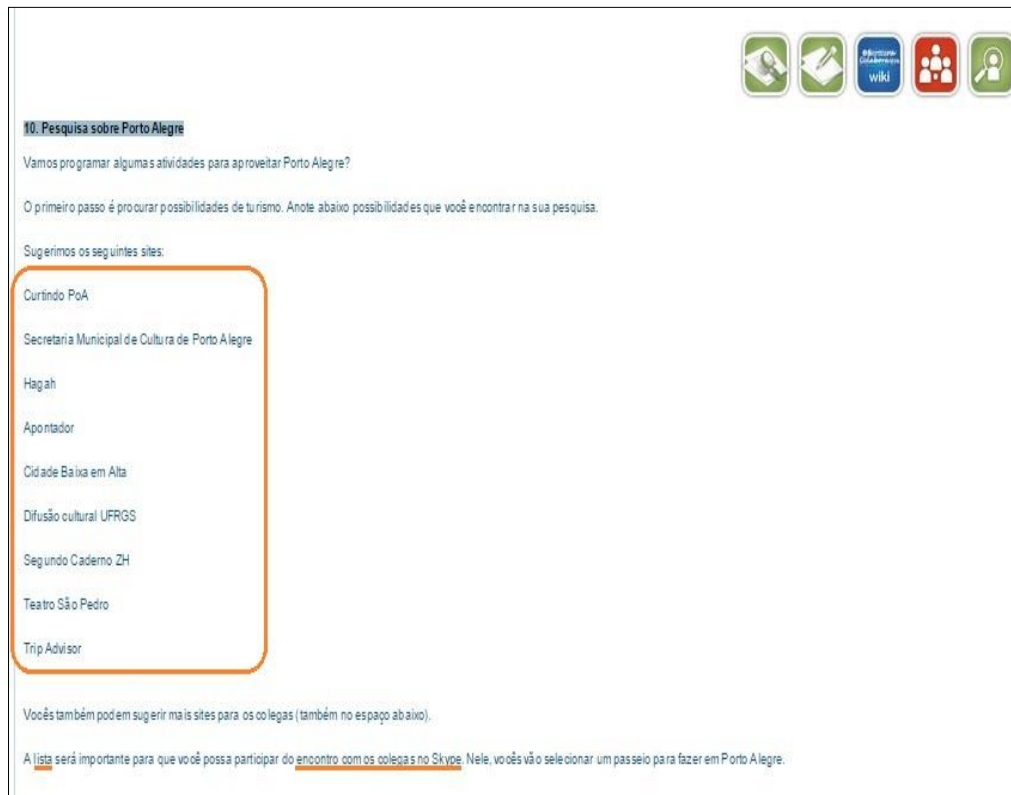
- 📁 10. Pesquisa sobre Porto Alegre
- 📁 Criando um evento no facebook

A participação nas práticas sociais se organiza através dos gêneros do discurso, que são enunciados mais ou menos estáveis que constituem modos de organização da participação social (BAKHTIN, 2003). Nessa perspectiva, a proficiência em língua adicional é considerada como a capacidade do indivíduo de produzir enunciados

adequados aos gêneros do discurso implicados nas situações das quais participa, configurando a interlocução de maneira adequada ao contexto e ao propósito comunicativo (SCHOFFEN, 2009). O CEPI visa a oportunizar a interação entre os participantes para realizar as ações previstas em tarefas que propõem diferentes situações comunicativas relevantes, possibilitando “familiarizar-se com e praticar os gêneros do discurso com os quais os participantes irão se defrontar durante o intercâmbio” (CARILO, 2012, p. 56).

Os gêneros do discurso focalizados envolvem, por exemplo, páginas que contêm informações sobre o que os estudantes estrangeiros podem consultar para conhecer melhor a cidade de destino, como os *sites* sugeridos na Tarefa 10: *Conhecendo Porto Alegre* (Figura 2). Como gênero de produção, a tarefa propõe a escrita de uma lista de “possibilidades de turismo”, que será útil para “participar do encontro com os colegas no Skype”. O encontro via *Skype*, por sua vez, visa à produção oral, neste caso, de uma discussão a respeito das melhores alternativas de passeios para conhecer a cidade de destino.

Figura 2: Tarefa 10. Conhecendo Porto Alegre



The screenshot shows a task interface with a title bar containing icons for a magnifying glass, a notepad, a blue 'Skype' icon, a red group of people icon, and a microphone icon. The main content area has the following text:

10. Pesquisa sobre Porto Alegre

Vamos programar algumas atividades para aproveitar Porto Alegre?

O primeiro passo é procurar possibilidades de turismo. Anote abaixo possibilidades que você encontrar na sua pesquisa.

Sugerimos os seguintes sites:

- Curtindo PoA
- Secretaria Municipal de Cultura de Porto Alegre
- Hajah
- Apontador
- Cidade Baixa em Alta
- Difusão cultural UFRGS
- Segundo Caderno ZH
- Teatro São Pedro
- Trip Advisor

Você também pode sugerir mais sites para os colegas (também no espaço abaixo).

A lista será importante para que você possa participar do encontro com os colegas no Skype. Nele, vocês vão selecionar um passeio para fazer em Porto Alegre.

De acordo com o construto teórico que fundamenta o CEPI e conforme dito anteriormente, o curso visa à ampliação da participação dos estudantes, em situações que antecedem as práticas características do intercâmbio acadêmico. Nesse sentido, a língua adicional não é vista como um conjunto de estruturas adquiridas anteriormente ao uso e memorizadas principalmente por meio de exercícios repetitivos, mas como meio de participação em práticas sociais nas quais essa língua é utilizada para realizar ações relevantes para os participantes. Essas ações se concretizam através das interações mediadas pelas plataformas tecnológicas utilizadas pela comunidade de aprendizagem CEPI durante o curso, como o próprio ambiente de aprendizagem *Moodle*, a rede social *Facebook* e o suporte do *Skype*.

O Manual do Professor CEPI (Lemos, 2011) fornece informações importantes, principalmente aos professores novos, incluindo sugestões para lidar com questões técnicas e administrativas do ambiente *Moodle* e orientações para as práticas pedagógicas no CEPI, como por exemplo, a revisão de trabalhos escritos, o *feedback* aos alunos e a confecção do boletim. Da mesma maneira, o Manual do Aluno (Bonotto, 2011) é disponibilizado no *Moodle* aos estudantes do CEPI, com o objetivo de fornecer orientações para uma boa participação no curso, indicando como acessar o ambiente de aprendizagem, como participar das interações e utilizar as ferramentas do ambiente *Moodle* CEPI.

O *Facebook* é utilizado no CEPI principalmente como canal de interações sociais assíncronas, e algumas vezes síncronas, para atividades de socialização e compartilhamento contextualizado na preparação para o intercâmbio e, eventualmente, também para a realização de algumas atividades propostas no curso. Durante as edições do CEPI em que participei como professora (2012.2 e 2013.1) e como observadora (2014.1), a rede social contribuiu para a construção das relações do grupo, permitindo manterem-se informados sobre o andamento do curso, esclarecendo dúvidas e realizando atividades sociais contextualizadas.

A Figura 3 representa a postagem de uma das participantes, através da qual se apresenta, comentando sobre seu interesse pelo português e pela cultura brasileira. Na rede social, a participante dá início ao processo de afiliação através da apresentação pessoal espontânea, abrindo espaço para a interação com os demais e ampliando sua participação no grupo e na construção da própria comunidade CEPI. Com a apresentação pessoal, a participante respondeu a uma postagem anterior, em que uma das professoras convida os estudantes a se apresentar e conhecer os colegas.

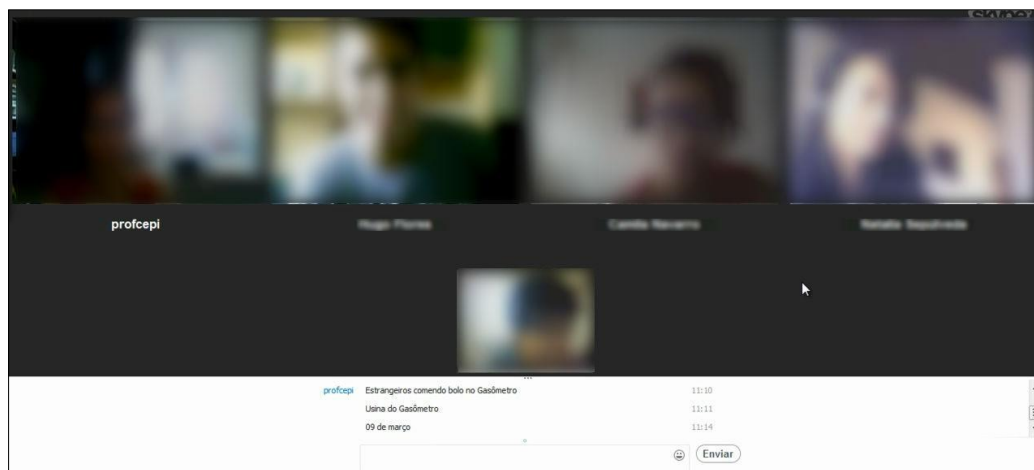
Figura 3: Apresentação pessoal no Facebook



O suporte do *Skype* é utilizado para a realização de interações síncronas, via vídeo-chamada ou através do *chat*. Visando intensificar as oportunidades de interações entre os participantes, foram realizados encontros virtuais semanais através do *Skype*, tanto nas edições do CEPI em que participei como professora (2012.2 e 2013.1) quanto na edição em análise (2014.1). Os encontros para a interação via *Skype* são espaços de interação social propostos para a prática oral de língua portuguesa, objeto de estudo dos participantes.

A interação através de vídeo-chamada consiste em uma alternativa para aproximar os participantes, proporcionando uma forma de interação virtual aproximada à interação face a face, no sentido de que os participantes têm acesso às imagens, vozes, expressões e algumas semioses características da conversa cotidiana. O *chat* também representa uma alternativa para a interação síncrona e é usado como meio para a interação ou complemento de uma vídeo-chamada, como se pode observar na Figura 4, em que os participantes da edição em análise interagiram através da vídeo-chamada, realizando anotações importantes para a construção do produto final proposto pelas professoras no projeto de aprendizagem.

Figura 4: Encontros no Skype



Nos espaços comunicacionais proporcionados por esses suportes tecnológicos e de redes sociais, pretende-se construir contextos favoráveis ao trabalho colaborativo orientado à realização das atividades propostas nas tarefas do curso, ao intercâmbio de informações e de interesses, à interação entre os participantes, e à construção conjunta e contextualizada de conhecimentos linguísticos e culturais. Assim, o CEPI utiliza esses suportes como “infraestrutura para consolidar e ampliar as redes de comunicação e de intercâmbio dentro da comunidade e como instrumento para promover e potencializar a aprendizagem de seus membros”³. (COLL, BUSTOS, ENGEL, 2007, p. 90)⁴

Considerando que a aprendizagem colaborativa é pretendida no CEPI tanto na concepção dos materiais didáticos quanto nas práticas pedagógicas (BULLA, 2014), o *design* do CEPI está pensado para a formação da “comunidade colaborativa de aprendizagem a distância”, considerada como "um grupo de pessoas com diferentes relações sociais e práticas de uso de linguagem em comum e que conseguem construir contextos colaborativos de aprendizagem" (SCHLATTER *et al.*, 2009, p. 7). Os contextos colaborativos são aqueles que seguem uma estrutura inclusiva, em que existe uma orientação dos participantes para a importância da participação de todos, em que todos os participantes são legitimados a engajar-se e contribuir nas produções do grupo (BULLA, 2007).

Em uma comunidade de aprendizagem pensada para o desenvolvimento de uma língua adicional, as atividades discursivas dos participantes correspondem à própria

³ “como infraestrutura para consolidar y ampliar las redes de comunicación y de intercambio dentro de la comunidad y como instrumento para promover y potenciar el aprendizaje de sus miembros” (Coll, 2007 *apud* Coll, 2001).

⁴ Traduções feitas a partir dos originais em espanhol ou em inglês são de minha responsabilidade.

prática, de maneira que o aspecto colaborativo é buscado, no CEPI, através da promoção de interações entre os participantes como base para a aprendizagem (LE MOS, 2014). Assim, a comunidade de aprendizagem CEPI se forma a partir do foco dos próprios participantes no desenvolvimento de práticas de uso da língua adicional, de acordo com necessidades e interesses contextualizados, tendo em vista a construção de uma cultura baseada na colaboração e no senso de propósito compartilhado.

Bulla (2014) analisou a relação entre o *design* do curso e as atividades realizadas pelos participantes durante uma edição do CEPI, focalizando a colaboração e a participação através dos gêneros do discurso. A autora conclui que as tarefas pedagógicas requerem a construção de entendimentos compartilhados sobre o que está sendo proposto e que é tarefa do professor, como participante mais experiente em práticas de participação afiliada ao construto teórico do curso, ajudar a construir concepções compartilhadas sobre as tarefas, sobre o uso das ferramentas e sobre os modos de participação. Para isso, Bulla (2014) analisou as interações entre os participantes, nos momentos de resolução conjunta das tarefas propostas, durante os encontros virtuais.

Lemos (2014) investigou eventos de formação de professores construídos em um contexto de docência compartilhada *online*, em uma das edições do CEPI. A análise focalizou as interações entre as duas professoras, ambas sem experiência prévia quanto ao ensino de língua adicional na modalidade *online*, e descreveu momentos de formação que emergiram a partir de questões que se tornaram relevantes durante os *chats* entre as duas professoras e nos registros nos diários compartilhados de trabalho. Lemos (2014) concluiu que esses eventos de formação favoreceram a construção conjunta de concepções compartilhadas sobre como ensinar e como ser professora do CEPI, possibilitando também a construção de conhecimentos a respeito da docência em ambientes digitais.

Considerando as contribuições de Bulla (2014) e Lemos (2014), pretendo investigar a construção de entendimentos compartilhados durante o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem no CEPI, visando compreender as ações dos participantes frente à proposta de um projeto de aprendizagem e tendo em vista a construção de um produto relevante para eles. Para isso, conforme dito anteriormente, a presente pesquisa busca analisar se e como os participantes constroem situações de colaboração, se e como negociam significados compartilhados sobre o produto projetado e sobre o objeto

de estudo, refletindo sobre, se e como a construção colaborativa de significados pode criar momentos propícios para o desenvolvimento da língua adicional.

1.2 Breve histórico das ofertas do CEPI

O CEPI foi desenvolvido por uma equipe interinstitucional formada por pesquisadores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), *Universidad Nacional de Entre Ríos* (UNER), *Universidad Nacional de Córdoba* (UNC)⁵. Cada uma das equipes institucionais, formadas pelos coordenadores, designers de materiais didáticos e técnicos de informática, adaptou conteúdos e atividades do CEPI ao idioma, às características e ao contexto de suas universidades⁶. Desta maneira, os estudantes selecionados pelo programa ESCALA contam com a oportunidade de se preparar para o intercâmbio acadêmico, em espanhol ou em português, conforme a universidade e país de destino.

Durante os meses de novembro de 2009 e maio de 2010, foi oferecido o Curso de Formação de Professores CEPI (CFP-CEPI), ministrado conjuntamente por um professor da UNC e um professor da UFRGS, como proposta formativa *online* com o objetivo de: formar os professores na metodologia CEPI; familiarizá-los com o *Moodle*; propiciar o trabalho colaborativo na construção de estratégias pedagógicas, a partir da análise dos materiais do curso; construir uma equipe CEPI formada pelas universidades colaboradoras para elaborar e adaptar os materiais de cada universidade (GARGIULO, BULLA e SCHLATTER, 2011).

O CEPI - Português UFRGS se realiza em duas edições anuais, uma no período correspondente ao recesso de verão (janeiro e fevereiro), e outra, no recesso de inverno

⁵ Para conhecer o histórico do início do projeto, conferir Schlatter *et al.* (2007).

⁶ Participaram do *design* do CEPI: Margarita Hraste (coordenação do projeto), Margarete Schlatter (coordenação CEPI-Português/UFRGS), Víctor Hugo Sajoz Juric e Viviana Sappia (coordenação CEPI-Espanhol/UNC), Gabriela da Silva Bulla (coordenação materiais didáticos CEPI-Português/UFRGS), Hebe Gargiulo (coordenação materiais didáticos CEPI-Espanhol/UNC), María Laura Rodríguez (secretária do projeto). Os autores dos materiais didáticos do CEPI-Português são: Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla, Hebe Gargiulo, Cristina M. Uflacker, Fernanda Cardoso de Lemos, Graziela H. Andrighetti, Isadora F. Gräbin, Letícia S. Bortolini, Letícia G. dos Santos, Michele S. Carilo, Natalia E. Lafuente, Camila Dilli Nunes, José P. C. de Souza, Arildo L. Aguiar. As autoras dos materiais didáticos CEPI-Espanhol são: Hebe Gargiulo, Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla, Susana Becker. A equipe de técnicos em informática foi integrada por: Guadalupe Moreira, Jerônimo Visñovezky, Izadora N. Sieczkowski, Maximiliano Franco, Paola Roldan e Mario Pizzi.

(de junho a agosto). A primeira oferta do CEPI - Português UFRGS⁷ ocorreu no verão do ano de 2011. Na segunda edição do curso, realizada no mesmo ano, além das tarefas propostas em cada uma das unidades do curso, a equipe pedagógica decidiu propor aos alunos a construção de uma apresentação (*Power Point*) da universidade onde estudam⁸. Os participantes daquela edição realizaram a atividade individualmente, com o acompanhamento dos professores, apresentando o trabalho final através de uma vídeo-chamada *Skype*.

De acordo com a análise realizada no estudo de Carilo (2012), a organização do suporte visual e escrito para a apresentação oral da universidade e a seleção de informações pertinentes são ações relevantes para a vida acadêmica e profissional dos estudantes. Além disso, a proposta do trabalho, que foi denominada *Me preparando para apresentar minha Universidade em Português*, proporciona oportunidades de falar sobre suas experiências e sobre a vida universitária em diferentes países, como também de estabelecer relações, relatar informações e comparar.

A terceira edição do CEPI - Português UFRGS, realizada no verão de 2012, foi marcada pela introdução de tarefas na plataforma da rede social *Facebook*, como a brincadeira de amigo secreto e outras atividades características de aulas de língua adicional. Essas ações são motivadas pelo desejo de integrar-se, conhecer os colegas, compartilhar aspectos sobre si, seu lugar de origem e sua cultura, e de realizar ações estimulantes com a língua adicional, como “apresentar-se, brincar, jogar, presentear, falar sobre seu lugar predileto” (SIDI, em preparação, p. 25).

De acordo com Sidi (em preparação), a proposta de realização de tarefas no *Facebook* visou à utilização da rede social como espaço de afiliação na comunidade e como forma de expressão de uma cultura participativa, como normalmente é utilizada pelos usuários. A experiência revelou que a conjugação do *Facebook* como espaço virtual alternativo ao *Moodle* é compatível e relevante para a aprendizagem situada da língua adicional, já que proporciona um ambiente favorável à participação espontânea e inclusiva, em atividades significativas para o grupo (SIDI, em preparação).

Durante a quarta edição do CEPI - Português UFRGS, realizada de junho a agosto de 2012, em que tive a oportunidade de integrar a equipe docente, pude observar

⁷ Para conhecer o histórico sobre as edições do CEPI de 2011.1 a .2013.2, conferir Gargiulo, Bulla e Schlatter (2013).

⁸ A proposta apresentada no final da Unidade 3 do CEPI, dividida em duas tarefas: 7.1. *Apresentação de slides* e 7.2. *Ensaio a apresentação oral*. Uma análise da tarefa 7.1. *Apresentação de slides* se encontra em Carilo (2012, p. 83).

como o aplicativo grupos da rede social *Facebook* propiciou a formação da comunidade de aprendizagem, mediando a construção e o fortalecimento dos vínculos entre os participantes e o engajamento nas atividades do grupo, além da construção de um repertório compartilhado de práticas de linguagem e da cultura de colaboração. A edição se caracterizou por intensa atividade no suporte do aplicativo *chat* do *Skype*, durante os encontros semanais, em que as professoras procuraram incentivar a participação dos alunos, com o objetivo de construir espaços de interação e participação colaborativa.

Na quinta edição do curso, realizado de janeiro a março de 2013, da qual tive novamente a oportunidade de participar como professora, decidiu-se repetir a proposta de construção da apresentação sobre a universidade de origem, realizada na segunda edição do CEPI. A proposta foi reelaborada, desenvolvendo uma sequência didática à maneira de projeto de aprendizagem, incluindo tarefas que orientaram a compreensão e a construção de uma apresentação oral virtual com suporte de *Power Point*. O projeto visou à construção conjunta de um produto relevante, em grupos de estudantes pertencentes a cada universidade, antecipando uma situação que vivenciaríamos ao chegarmos à universidade de destino: apresentar sua universidade, seu país e alguns aspectos culturais, e também de apresentar oralmente trabalhos acadêmicos em português.

A elaboração das tarefas do projeto foi baseada em um trabalho acadêmico sobre práticas do discurso oral, que desenvolveu um estudo sobre uma proposta de ensino de português como língua adicional através da construção do gênero que foi denominado “apresentação oral com suporte de *Power Point*” (NEVES, 2012) Para a construção da apresentação das universidades de origem, os participantes, divididos em grupos segundo suas universidades, utilizaram o aplicativo de apresentações do *Google Drive*, que permitiu a escrita coletiva e a elaboração conjunta dos *slides*. Para a apresentação de suas universidades, os participantes se conectaram através de uma conferência no *Skype*.

Por ocasião da sexta edição do CEPI, realizada no recesso de inverno de 2013, as professoras optaram por não propor projetos de aprendizagem, e também não usaram o *Google Drive* para a realização das atividades do curso, preferindo diminuir a variedade de ferramentas e ater-se mais aos recursos oferecidos pelo próprio *Moodle*. Nessa edição, as atividades iniciais do curso, relacionadas à integração dos estudantes e à formação do grupo, foram realizadas no *Facebook*, devido a um atraso ocorrido na habilitação da plataforma do ambiente *Moodle* para o início do curso.

Na sétima edição do curso, realizada de janeiro a fevereiro de 2014, a equipe pedagógica optou por realizar um projeto colaborativo no decorrer do curso, buscando um maior engajamento dos participantes em atividades conjuntas que pudessem resultar em um produto compartilhado, relevante para os participantes. Por meio desse projeto, esperou-se favorecer a construção de práticas de uso da língua portuguesa e a construção de aprendizagens sobre os gêneros implicados e sobre a própria língua. O trabalho foi organizado durante os encontros semanais no *Skype*, tendo como produto um convite para o evento presencial do CEPI, comunicado em forma de evento no *Facebook*. Essa edição foi o contexto de geração dos dados⁹ desta pesquisa.

Para a oitava edição do curso, que se realizaria durante o recesso de inverno de 2014, a equipe pedagógica poderia voltar a propor o projeto de aprendizagem realizado na edição anterior, aprimorando-o a partir da reflexão sobre a experiência. No entanto, a coordenação do CEPI decidiu suspender a oferta do curso naquele período, devido à reorganização do calendário acadêmico motivada pela realização da Copa do Mundo no Brasil.

1.3 Moodle, Skype, Facebook e o trabalho colaborativo

Conforme dito anteriormente, o CEPI propõe um *design* tendo em vista a construção de contextos colaborativos de aprendizagem através da participação, de maneira que as tarefas propostas projetam ações conjuntas, visando ao uso da língua adicional através dos gêneros do discurso implicados em cada situação comunicativa. De acordo com Bulla (2014), entre outras características, o *design* envolve o foco na construção de uma cultura de autonomia para a participação em atividades colaborativas, visando à construção conjunta da comunidade virtual de aprendizagem.

Buscando identificar elementos favoráveis à construção de contextos colaborativos de aprendizagem *online*, Dilli (2010) realizou um estudo sobre as interações entre os participantes do Curso de Formação de Professores para o CEPI (CFP-CEPI), através do fórum do *Moodle*. A pesquisadora identificou categorias interativas recorrentes que considerou favoráveis à participação colaborativa, como: a retomada de postagens anteriores; a tomada de decisões conjuntas sobre a divisão de

⁹ A descrição da geração dos dados será feita mais adiante, no capítulo 3.

tarefas e sobre como atingir os propósitos dos enunciados; a participação oportuna dos professores como participantes mais experientes; a explicitação e a participação dos professores na resolução de discordâncias.

As categorias apontadas por Dilli (2010) podem fundamentar a elaboração de estratégias pedagógicas para ajudar os participantes, durante as interações, na construção de métodos de trabalho colaborativo, favorecendo a dinâmica das negociações produtivas, a divisão do trabalho e a tomada de decisões. A organização conjunta quanto à divisão de tarefas, por exemplo, pode favorecer a construção de entendimentos compartilhados sobre como atingir os propósitos das tarefas, favorecendo por sua vez, a construção de uma cultura de colaboração.

A equipe CEPI busca constantemente promover a cultura colaborativa, procurando fortalecer o trabalho em equipe. Para isso, de acordo com minha própria experiência de participação em duas edições do curso, os professores têm trabalhado no sentido de ajustar os enunciados das tarefas ao grupo vigente, visando a promover a participação e o engajamento dos participantes nas atividades da comunidade. Buscando compreender a relação entre os enunciados das tarefas, as ações projetadas de acordo com a situação comunicativa e o cumprimento das tarefas, Carilo (2012) analisou as tarefas de leitura e escrita propostas em uma das edições do CEPI, concluindo que as informações contidas nos enunciados são fundamentais para a compreensão do que a tarefa propõe.

Segundo Carilo (2012), as tarefas devem apresentar a situação comunicativa projetada, indicando uma interlocução (quem lê e quem escreve), um propósito (para que), um formato (de que maneira) e um suporte (ferramenta). A autora concluiu que, em geral, as tarefas do CEPI explicitam as condições de recepção e produção em termos de propósitos comunicativos, papéis do enunciador e do interlocutor, o formato e o suporte, e sugeriu a adição de informações, em determinadas tarefas, por exemplo, explicitar o propósito e indicar para qual atividade posterior as informações produzidas em determinada tarefa serão necessárias.

La Fuente (2009), em seu estudo sobre as tarefas, a estrutura do curso e o construto teórico, analisando uma unidade didática do CEPI, observa que as tarefas de produção se referiam principalmente a discussões, sugerindo a necessidade de variar os gêneros de produção coletiva. Em outras unidades do curso, algumas tarefas propõem a produção escrita conjunta, por exemplo, uma tarefa denominada *10 razões para fazer intercâmbio (Unidade 2)*, que propõe a escrita colaborativa de uma lista de motivos para

realizar o intercâmbio acadêmico, com base no conteúdo das discussões realizadas anteriormente através dos encontros virtuais. A tarefa, no entanto, não parecia atender a propósitos genuínos quanto ao gênero, motivo pelo qual Carilo (2012) alertou para a necessidade de explicitar o propósito da atividade no enunciado da tarefa.

De acordo com a análise de Carilo (2012, p. 102-103), embora o enunciado da tarefa indique que se trata de “uma atividade de escrita colaborativa em que todos podem e devem participar”, a tarefa *10 razões para fazer intercâmbio*, por exemplo, não apresenta um propósito claro a respeito do motivo pelo qual a lista precisa ser elaborada. Visto que nem todos participaram da elaboração da lista, a pesquisadora sugere a participação através de outros gêneros, como a discussão no *Skype* ou a escrita para um *blog*, que oportunizariam a participação em outros contextos de interlocução com propósitos genuínos, em que o intercâmbio é foco de discussão. Os estudos acadêmicos realizados no âmbito do CEPI contribuem, assim, para um aprimoramento constante do curso, apontando estratégias que buscam fortalecer a perspectiva de trabalho colaborativo. O presente trabalho poderá dar continuidade a esses estudos, analisando como a iniciativa do projeto de aprendizagem *online* pode favorecer o engajamento em ações colaborativas com objetivos compartilhados.

As atividades especificamente relacionadas à formação da comunidade CEPI são as que correspondem à constituição do grupo e que dependem da integração dos estudantes em espaços virtuais compartilhados, da criação e do fortalecimento dos vínculos entre os participantes, da construção de um repertório comum de normas, recursos e práticas, e do desenvolvimento de práticas sociais entre os participantes, contextualizadas na preparação para o intercâmbio. Essas atividades de formação do grupo são realizadas a partir de tarefas apresentadas no *Moodle* e realizadas no próprio ambiente de aprendizagem, ou nas plataformas interacionais do curso (*Facebook*, e *Skype*).

Segundo Sidi (2012), o *Moodle* CEPI pode ser caracterizado como um “ambiente formal de ensino com tarefas mais estruturadas e com mais controle sobre os resultados, estabelecendo um foco maior no programa ou plano de curso” enquanto o *Facebook* “constitui um espaço complementar e relevante” possibilitando “um ambiente informal de aprendizagem” (p. 26). O *Skype* funciona no CEPI como ferramenta complementar para a interação em encontros síncronos entre os participantes, tanto através do *chat* quanto de vídeo-chamada, enquanto que a rede social *Facebook* é utilizada como suporte de agrupamento dos participantes em um espaço social

compartilhado, através do aplicativo grupos.

De acordo com Lima-Neto (2013), a rede social funciona como um sistema em que as práticas de linguagem são (re)criadas constantemente, de acordo com as demandas comunicacionais que surgem, adquirindo características próprias e algumas regularidades, processo que favorece a emergência de formas de dizer, através da linguagem escrita e outras semioses. Apesar de não ter sido concebida inicialmente como entorno de aprendizagem, a rede social *Facebook* pode ser utilizada também como plataforma para a organização de experiências de aprendizagem ou a realização de projetos colaborativos (LLORENS e CAPDEFERRO, 2011).

Na minha experiência de docência no CEPI, o uso de redes sociais, como ferramentas que possibilitam, de maneira coordenada, a participação, a socialização, o compartilhamento e a interação, tem facilitado as condições para a formação da comunidade de aprendizagem *online* e para a construção de contextos colaborativos. Essa possibilidade de uso coordenado de diferentes ferramentas tecnológicas inspira a realização de projetos de aprendizagem, visando à participação colaborativa dos estudantes em espaços de circulação social ainda não explorados, o que pode resultar na construção de conhecimentos sobre a língua adicional através do uso dessa língua.

O projeto de aprendizagem que será relatado foi proposto pela primeira vez durante a edição em análise do CEPI, não sem uma certa apreensão por parte da equipe docente diante do desafio de um projeto na modalidade *online*. Como veremos mais adiante, o projeto foi apresentado aos estudantes no desenrolar do curso através de tarefas semi- estruturadas, dando espaço para que os participantes buscassem um caminho próprio para sua concretização, o que proporcionou registros que possibilitaram o estudo do trabalho colaborativo.

1.4 Por que falar de projetos de aprendizagem no CEPI

A progressão curricular com base em gêneros do discurso e organizada por projetos de aprendizagem, proposta por Kraemer (2012) para o PPE, despertou meu interesse por apresentar maneiras de implementar estratégias favoráveis à aprendizagem através da participação em interações sociais com propósitos compartilhados, materializados na produção conjunta de um produto final na modalidade *online*. A leitura de trabalhos acadêmicos relacionados à abordagem de projetos de aprendizagem

e realizados no contexto do PPE (ANDRIGHETTI, 2006; OLWHEILER, 2006; NEVES, 2012) dirigiu minha atenção para a possibilidade de realização de projetos de aprendizagem de língua adicional também em contextos de ensino e aprendizagem de língua adicional *online*.

O contato com o trabalho de Sidi (2012), que discute atividades no CEPI desenvolvidas na rede social *Facebook* também indicava a possibilidade efetiva de realização de atividades via redes sociais, que mobilizassem a participação de todos e resultassem em um produto compartilhado. Uma das tarefas mais inspiradoras foi a realização da brincadeira de amigo secreto, adaptada ao meio *online* e pensada para o desenvolvimento da língua adicional (SIDI, 2012), que implicou o engajamento dos participantes como sujeitos e como membros do grupo e envolveu atividades de pesquisa, leitura, compreensão e produção escrita.

O meio *online* pode representar uma dificuldade na construção do sentimento de confiança entre os participantes e, conseqüentemente, de realização conjunta das atividades, já que os participantes não se encontram em um mesmo espaço físico, principalmente se os vínculos entre os mesmos ainda estão em fase de construção ou fortalecimento. Assim, a relevância de refletir sobre projetos de aprendizagem no CEPI está relacionada à possibilidade de um maior engajamento por parte dos participantes a partir de objetivos compartilhados e à potencialização das interações produtivas entre os mesmos.

Considerando que instâncias de interação são mais frequentes nos momentos em que existe uma “postura de colaboração” (BONOTTO, 2007, p. 7), o desenvolvimento de um projeto colaborativo no CEPI pode favorecer a multiplicação das interações significativas e a construção de práticas de linguagem em situações comunicativas autênticas. A proposta de um projeto pode, assim, proporcionar não apenas a oportunidade de ampliação da participação social, através da construção dos gêneros implicados, mas também a expansão das habilidades de uso da linguagem, por meio das negociações orientadas à construção do produto final.

O trabalho colaborativo, indispensável no desenvolvimento de projetos de aprendizagem, envolve atividades discursivas (exposição de ideias, apresentação de sugestões, explicitações, acordos, refutações, manifestações de interesses, desacordos, ajustes, etc.) que podem favorecer a expansão da linguagem e impulsionar mecanismos cognitivos que ocorrem mais frequentemente em situações colaborativas (DILLEMBOURG, 1999). A relevância de propor um projeto colaborativo de

aprendizagem em um curso de línguas adicionais *online* está relacionada à necessidade de criação de contextos produtivos para o trabalho colaborativo e a interação entre os participantes.

Para Stahl (2006), o *design* propício para o trabalho colaborativo *online* requer a compreensão de como a tecnologia digital pode mediar a colaboração, o que requer, por sua vez, a compreensão dos modos através dos quais os grupos de aprendizagem se orientam para a resolução das questões envolvidas na atividade *online*. Para compreender como os participantes do CEPI se orientam para o trabalho colaborativo no desenvolvimento de um projeto de aprendizagem, torna-se necessário, portanto, constatar em que momentos as atividades se realizam de maneira conjunta, identificando os elementos que caracterizam essas situações como colaborativas e se esses elementos podem ser relevantes para gerar aprendizagem.

Por isso, a pesquisa procura compreender e interpretar as interações construídas pelos participantes durante o desenvolvimento do produto projetado, identificando os momentos que indicam a realização de ações colaborativas. A fim de compreender os procedimentos dos participantes durante o desenvolvimento do projeto de aprendizagem *online*, o estudo busca responder às perguntas de pesquisa a partir da análise das inter-relações que acontecem entre os participantes, considerando que a realização de um projeto colaborativo corresponde a um empreendimento complexo que envolve os seguintes elementos:

- Objetivos compartilhados: a fim de desenvolver o projeto conjuntamente, os participantes necessitam construir e manter entendimentos compartilhados em torno do projeto, indispensáveis para o trabalho colaborativo.

- Participação e divisão do trabalho: a maneira como os participantes organizam a participação e a divisão de tarefas e funções entre si pode ser indicativa de uma orientação para a realização colaborativa do trabalho.

- Uso de ferramentas tecnológicas: as ferramentas tecnológicas podem ser utilizadas para propiciar a construção conjunta do produto final pelos participantes.

- Uso da linguagem: o conteúdo das interações pode revelar algumas ações características da realização colaborativa do projeto, como opinar, discutir, refutar, sugerir, etc. O uso da linguagem, sendo meio para realizar as negociações, pode se ocorrer em atividades que envolvem a compreensão e produção do gênero implicado.

Neste capítulo apresentei os objetivos e a organização do CEPI, fiz um pequeno histórico das edições do curso e apresentei a questão que suscitou o desenvolvimento da pesquisa. O segundo capítulo apresenta a revisão bibliográfica que serviu de base para a construção da fundamentação teórica da pesquisa, que inclui reflexões a respeito de projetos de aprendizagem em línguas adicionais e sobre a construção de conhecimentos através da participação colaborativa mediada pela tecnologia.

2 PROJETOS DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS E O TRABALHO COLABORATIVO *ONLINE*

No capítulo anterior, apresentei o contexto onde se insere este estudo e articulei a questão que será foco de análise da pesquisa: as ações dos participantes de um curso *online* de português diante de uma proposta de projeto de aprendizagem. Este capítulo tem por objetivo apresentar o referencial teórico da pesquisa, que abrange projetos de aprendizagem para o ensino de línguas adicionais e a construção social do conhecimento através do trabalho colaborativo *online*.

2.1 A noção de aprendizagem colaborativa

Falar de aprendizagem colaborativa, segundo Johnson, Johnson e Smith (1998), remete ao “aprendizado natural” que ocorre através da participação e do pertencimento a uma comunidade. Os autores se referem à aprendizagem que ocorre entre grupos formados por participantes que se unem a partir de algum elemento integrador e objetivos comuns, e que trabalham juntos, criando suas próprias situações de aprendizagem. No contexto de um curso *online*, o termo aprendizagem colaborativa pode remeter a: um grupo formado por pessoas que colaboraram entre si em um ambiente mediado pelo computador; um *design* pensado para o trabalho colaborativo; ferramentas projetadas para ações colaborativas; atividades que geram a construção conjunta do conhecimento e/ou uma mediação que promova ações colaborativas.

A noção de aprendizagem colaborativa se desenvolveu a partir da teoria de Vigostsky (1984), que considera o conhecimento como resultado da interação social. A construção social do conhecimento ocorre através de esforços colaborativos, passando primeiramente pelas relações sociais entre sujeitos, para depois ser sistematizado individualmente. Segundo Rodríguez Illera (2001), a aprendizagem colaborativa possui uma dimensão dupla, que se expressa na necessidade de “colaborar para aprender e

aprender a colaborar” (p. 64).

De acordo com a perspectiva de comunidades de prática (WENGER, 2001), a aprendizagem ocorre através do “engajamento em experiências autênticas que envolvem a manipulação e experimentação de ideias e artefatos”¹⁰ (RIEL e POLIN, 2004, p.17), a partir de uma cultura de colaboração que subjaz às atividades do grupo. Essa perspectiva também caracteriza a pedagogia de projetos de aprendizagem, que pressupõem a participação e a colaboração entre os participantes para o alcance de objetivos compartilhados.

A definição mais conhecida de aprendizagem colaborativa, segundo Dillembourg (1999), é a que se refere a uma “situação na qual *duas ou mais* pessoas *aprendem* ou tentam aprender algo *juntas*”¹¹ (p.1). O autor critica essa definição pelo seu caráter genérico, advertindo que “duas ou mais pessoas pode significar um par, um grupo pequeno (3 a 5 integrantes), uma turma, uma comunidade ou mesmo a sociedade”. “Aprender algo” pode ser interpretado como seguir um curso, estudar o material do curso, realizar atividades de resolução de problemas¹² ou de prática continuada. “Juntos” pode ser interpretado de acordo com várias possibilidades de interação, como face a face, mediada por computador, síncrona ou não, regularmente ou não, quando existe um esforço conjunto ou quando o trabalho é sistematicamente dividido entre os participantes.

Segundo o autor, a aprendizagem colaborativa não corresponde a um determinado método pedagógico, dada a baixa previsibilidade quanto ao tipo de interação que se desenvolve; e também não corresponde a um mecanismo psicológico, pois não é possível afirmar que os sujeitos aprendem devido ao fato de trabalharem juntos ou individualmente. Para Dillembourg (1999), a aprendizagem colaborativa pode ser compreendida como o resultado de uma situação que envolve um grupo de interagentes engajados em um trabalho conjunto do qual se espera que algumas aprendizagens ocorram. Situações caracterizadas pela ação colaborativa entre participantes que têm objetivos compartilhados podem potencializar interações que

¹⁰ “engagement in authentic experiences involving the active manipulation and experimentation with ideas and artifacts” (RIEL e POLIN, 2004, p. 17).

¹¹ “a situation in which *two or more* people *learn* or attempt to learn something *together*” (DILLENBOURG, 1999 p. 1).

¹² Problema é entendido aqui como uma questão a ser resolvida, que pode ser de natureza teórica ou prática e que pode surgir por interesse ou curiosidade dos participantes ou por algum desafio proposto por eles próprios, por outra pessoa ou por uma situação que estão vivenciando.

favorecem a construção de aprendizagens.

A aprendizagem colaborativa pode ser considerada, então, como uma situação em que se esperam formas particulares de interação, as quais acionam mecanismos de aprendizagem. Os mecanismos mentais potencialmente envolvidos em situações de colaboração podem ser os mesmos que em situações individuais, de maneira que os participantes não aprendem simplesmente devido ao fato de trabalharem juntos, porém a colaboração multiplica a ocorrência de alguns processos que favorecem a aprendizagem, incluindo mecanismos individuais e de internalização (Dillembourg, 1999).

2.1.1 Interação e a construção colaborativa do conhecimento

De acordo com as contribuições da área denominada Aprendizagem Colaborativa Mediada por Computador (*CSCL - Computer Supported Collaborative Learning*), a aprendizagem colaborativa está relacionada a um processo grupal que envolve indivíduos como integrantes do grupo e fenômenos como a negociação e o compartilhamento. A aprendizagem colaborativa é considerada como resultado possível da construção de entendimentos compartilhados e que tem lugar na interação (STAHL, KOSCHMANN e SUTHERS, 2010).

Considerando que os processos envolvidos na aprendizagem, tanto em situações individuais como em situações colaborativas, são de difícil acesso para a análise, talvez seja preferível falar de construção colaborativa do conhecimento, em vez de aprendizagem colaborativa (STAHL, 2011). Através da observação do trabalho colaborativo entre as pessoas envolvidas, é possível focalizar pequenos grupos e analisar o modo como os significados são constituídos através do discurso e materializados nos artefatos de linguagem, que permanecem registrados nas plataformas tecnológicas utilizadas.

Garcez, Frank e Kanitz (2012) explicam a construção conjunta do conhecimento através da participação em “momentos de aprendizagem”, entendidos como sequências interacionais em que os participantes criam condições para “produzir mediante participação, engajamento e agentividade em atividades conjuntas” (p. 223).

Construir conhecimento conjuntamente, que envolve criar recursos de interlocução para construir um mundo em comum, removendo obstáculos para tanto se necessário, e também produzir conhecimento compartilhado novo ou reproduzi-lo coletivamente, mediante participação e engajamento. (GARCEZ, FRANK e KANITZ, 2012, p. 223, grifo dos autores)

No caso desta pesquisa, esses momentos de aprendizagem podem estar relacionados às situações em que os participantes negociam o projeto de aprendizagem, construindo entendimentos compartilhados sobre o mesmo e em todos os momentos em que se torna relevante para o grupo “alcançar entendimentos compartilhados por meio de trabalho interacional”, podendo esse trabalho ser observado nas ações dos participantes ao se orientarem a questões de saber/conhecer em comum. (GARCEZ, FRANK e KANITZ, 2012, p. 223; ABELEDO, 2008). Para compreender a aprendizagem em situação de colaboração em pequenos grupos, é preciso considerar que a interação corresponde ao processo em que convergem todos os elementos envolvidos no trabalho colaborativo.

É através da interação que os participantes coordenam e negociam seu engajamento e a construção de significados durante o trabalho colaborativo. Por isso, o foco nas ações dos participantes possibilita o acesso ao que o grupo realiza com vistas à concretização de um projeto compartilhado. Os espaços de negociação podem ser viabilizados, principalmente no meio virtual, por suportes tecnológicos de comunicação e diálogo, possibilitando a construção e a manutenção da atenção e do engajamento dos participantes em uma determinada situação problemática ou desafiadora que eles próprios tornam relevante resolver. Essas ferramentas também possibilitam o acesso ao histórico do que é produzido pelo grupo, o que contribui para a descrição do contexto em que a ação ocorre.

2.1.2 Colaboração como meio para gerar aprendizagem

Em situação de colaboração, os membros de um grupo, ao trabalharem juntos, “se apoiam, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não-hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e corresponsabilidade pela condução das ações” (DAMIANI, 2008, p. 215). De acordo com a autora, em grupos colaborativos, todos os integrantes participam e compartilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido pelo grupo,

conforme as possibilidades e interesses dos sujeitos e do grupo como um todo.

Alguns autores (ver, por exemplo, DILLENBOURG, 1999; ROSCHELLE e TEASLEY, 1995) estabelecem uma diferenciação entre os conceitos de colaboração e cooperação. A diferença estaria em que a colaboração resulta de pessoas trabalhando juntas, enquanto a cooperação diz respeito à divisão do trabalho em tarefas menores. O termo “colaboração” parece ser preferido nos estudos sobre aprendizagem e é o que adoto neste trabalho, já que parece se aproximar mais à representação de um grupo de pessoas interagindo e realizando ações de maneira simultânea e conjunta e dividindo funções ou responsabilidades em função de objetivos compartilhados.

Johnson e Johnson (1994) se referem à cooperação, atribuindo ao termo o sentido do que entendemos por colaboração, para diferenciá-la do trabalho competitivo ou individual. Segundo os autores, a cooperação (colaboração) é o centro do aprendizado baseado na resolução de problemas e é caracterizada pela dependência social mútua entre os participantes. Para os autores, os elementos envolvidos em uma situação de cooperação (colaboração) são: as relações de interdependência positiva, interações produtivas, compromisso e responsabilidade com relação aos objetivos compartilhados, habilidades sociais (interpessoais) e o trabalho regular do grupo. Em situações colaborativas, a negociação através de interação entre os participantes envolve pedidos de ajuda, apresentação de ideias e hipóteses, argumentação, ajustes, reparos, refutação, compartilhamento, exemplificação, etc., favorecendo a troca, a apropriação de conhecimentos e a internalização dos significados.

Roschelle e Teasley (1995) apresentam uma definição que aproxima as noções de trabalho colaborativo e construção de significados em contextos de grupos engajados a partir de objetivos comuns. Para os autores, a colaboração corresponde a uma “atividade coordenada e síncrona que resulta de um esforço continuado para construir e manter um entendimento compartilhado sobre o problema”¹³, ou seja, a atividade realizada através da colaboração se caracteriza pela negociação, processo pelo qual os membros constroem o compartilhamento social daquilo que é entendido pelo grupo.

¹³ “*Collaboration is a coordinated, synchronous activity that is the result of a continued attempt to construcr and maintain a shared conception of a problem.*” (ROSCHELLE e TEASLEY, 1995, p. 70).

2.2 O contexto favorável ao trabalho colaborativo *online*

A noção de construção conjunta do conhecimento através do trabalho colaborativo está fortemente relacionada à perspectiva de projetos de aprendizagem. Os projetos, por sua vez, supõem a existência de um grupo de pessoas, com vínculos em comum, trabalhando juntas com vistas a atingir objetivos compartilhados, constituindo um sistema em que os participantes tomam parte de atividades que implicam ação e conexão com os demais. O trabalho colaborativo é uma atividade complexa, que envolve diferentes tarefas e níveis de dificuldade, recursos, suportes, estratégias e formas específicas de comunicação, além da construção de pressupostos comuns entre os participantes. Trata-se de um desafio, principalmente na modalidade *online*, já que alguns aspectos da colaboração, como a confiança e a coordenação das ações, são mais difíceis apenas por intermédio de suportes tecnológicos (HEWITT, 2004).

O CEPI pretende a formação de uma comunidade de aprendizagem (Schlatter *et al.*, 2009), visando a aproveitar o potencial desse tipo de organização social para o desenvolvimento de formas colaborativas de alcançar objetivos específicos e desenvolver tarefas conjuntas para aprender português e outros conhecimentos relevantes para o intercâmbio. A formação intencional da comunidade de aprendizagem, utilizando a tecnologia digital de redes sociais como suporte, constitui em um empreendimento desafiante, na medida em que envolve indivíduos e depende principalmente das ações dos participantes. A formação da comunidade não pode ser inteiramente prescrita, mas apenas facilitada pela ação das pessoas encarregadas de coordenar as atividades, neste caso, os professores do CEPI.

De acordo com Stuckey e Barab (2007) “comunidades consistem em pessoas, com vínculos em comum, engajadas em contínua interação social, em um lugar geográfico ou virtual”¹⁴ (p. 441). Uma comunidade de aprendizagem *online* equivale a uma rede social e tecnológica, que se forma a partir da agrupação de sujeitos que passam a compartilhar uma base de conhecimentos, um conjunto de valores e experiências compartilhadas, focalizadas nos objetivos comuns e em ações conjuntas para alcançar os objetivos de aprendizagem. No caso do CEPI, a comunidade de aprendizagem se forma em torno de objetivos comuns de aprendizagem da língua portuguesa, em que os estudantes se reúnem em espaços virtuais compartilhados,

¹⁴ Original: “Communities are comprised of *people*, with common ties, engaging in ongoing *social interaction* in a *place* (geographical or virtual)”. (STUCKEY e BARAB, 2007, p. 441, grifo dos autores).

possibilitados pelas ferramentas tecnológicas utilizadas, constroem vínculos entre si e podem construir práticas sociais por meio da interação síncrona e assíncrona, para aprender conteúdos que sejam relevantes para os participantes.

2.2.1 A comunidade CEPI como contexto social

Em comunidades de aprendizagem, os membros participam das atividades do grupo, desenvolvendo identidades locais a partir de um compromisso constituído com o grupo, com o objeto de estudo e com a aprendizagem. A linguagem é material da participação ativa nas interações, negociações e construções de significado (WENGER, 2001). Quando a comunidade é pensada para o desenvolvimento de uma língua, como no caso do CEPI, o discurso corresponde também à própria prática da comunidade.

Schlemmer (2012) identifica a estrutura social de comunidades de aprendizagem como sistemas aproximados à realização de projetos, já que se constituem por um grupo de sujeitos que se relacionam entre si e realizam atividades conjuntas em função de objetivos compartilhados. Segundo a autora, as comunidades se diferenciam dos sistemas de projetos apenas na dimensão da situação e do número de participantes, ou seja, quando nos referimos a comunidades de aprendizagem, pensamos em um grupo de pessoas que trabalham unidas por propósitos compartilhados de aprender em distintas situações locais e situadas de colaboração, enquanto que o projeto colaborativo remete a uma situação com duração mais ou menos restrita, muitas vezes envolvendo um número reduzido de participantes.

No CEPI, os discursos produzidos através das interações entre os participantes constituem artefatos da comunidade, necessários para a manutenção do compromisso, do entendimento compartilhado e o alcance dos objetivos, e são potencialmente exportáveis à situação que enfrentarão durante o intercâmbio acadêmico na cidade e na universidade de destino. As relações sociais que se realizam através dos canais comunicacionais da comunidade *online* permitem a construção da comunidade através de interações situadas e contextualizadas, em função dos objetivos do curso, dos propósitos e dos interesses dos participantes. Esse processo resulta na produção de práticas de uso da linguagem, que, orientadas a um projeto com propósitos compartilhados, podem ter como resultado o desenvolvimento de conhecimentos sobre

os gêneros do discurso implicados na construção do produto final.

Assim, a formação da comunidade de aprendizagem *online* no CEPI está relacionada à constituição de uma base comum para a compreensão dos elementos envolvidos no desenvolvimento do projeto de aprendizagem. Para que o desenvolvimento de um projeto colaborativo seja possível, é necessário que os participantes possuam alguns vínculos e relações estabelecidas que possibilitem um entendimento mútuo sobre o empreendimento do grupo. Nesse sentido, a comunidade de aprendizagem CEPI, que é pensada para sustentar práticas específicas de uso da língua adicional e a construção de conhecimentos contextualizados na atividade do intercâmbio, configura a infraestrutura social propícia para a realização de projetos de aprendizagem.

De acordo com Bulla, Lemos e Schlatter (2012), muitas das tarefas do CEPI envolvem grupos e têm como objetivo a realização de atividades colaborativas, promovendo interações para o alcance de objetivos compartilhados que requerem ajuda mútua e coordenação de ações entre os participantes. De acordo com Rodríguez Illera (2001), a formação da comunidade de aprendizagem está relacionada com uma estruturação de dependência social colaborativa, que irá configurar o entorno em que os participantes podem agir coordenadamente. A construção conjunta de uma lista de opções de lazer, como propõe a tarefa 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre*¹⁵, pode promover a colaboração, na medida em que a ação de cada um depende da ação dos demais. Através da realização das tarefas que vão sendo propostas, nas quais as ações de uns resultam das ações de outros, os participantes podem desenvolver a cultura de colaboração, construindo o contexto social propício para a realização de trabalhos colaborativos.

2.2.2 A comunidade CEPI como infraestrutura tecnológica

Comunidades de aprendizagem *online* podem contar com uma combinação de diversos recursos e formas específicas de utilização de ferramentas que possibilitam a realização de suas práticas, a comunicação e a coordenação das atividades. Ambientes formais de aprendizagem, como o *Moodle*, são suportes de estruturação e

¹⁵ A tarefa consiste na proposta de pesquisa em sites que contêm informações sobre turismo em Porto Alegre e construir uma lista coletiva de lugares interessantes para conhecer juntos.

disponibilização de conteúdo, recursos e tarefas. Os suportes complementares do CEPI, proporcionados pela rede social *Facebook* e o suporte do *Skype*, são canais de comunicação caracterizados por uma lógica de participação aberta, síncrona ou assíncrona, favorecendo a realização de diferentes atividades de maneira interativa e colaborativa.

Considerando que o trabalho colaborativo é um processo caracterizado pela dinâmica de negociação entre os participantes, os modos de participação mais favoráveis são aqueles que mais se aproximam ao modelo de interação horizontal. No caso de um curso de línguas adicionais *online*, é importante que a arquitetura da ferramenta possibilite o tipo de interação em que todos tenham igual direito de participar e em que a língua possa ser utilizada de maneira espontânea e criativa.

Dessa forma, as ferramentas de interação podem exercer alguma influência sobre o processo colaborativo, já que estruturam, em boa medida, as formas de participação e a constituição situada de identidades. No CEPI, o suporte da ferramenta *Skype* possibilita a interação síncrona, com efeito aproximado à comunicação face a face, permitindo conversar com os demais diante das imagens em movimento simultâneo à fala. Caso o grupo opte pelo uso do *chat*, também possibilitado pelo *Skype*, se trata de um gênero escrito que se assemelha, na sincronicidade e no estilo de linguagem, a uma interação presencial.

A participação dos membros na rede social *Facebook* tem um caráter dialógico, de maneira que cada intervenção de um usuário busca alguma reação por parte dos demais. A comunidade, hospedada na rede social, funciona como um sistema auto-organizado em que as práticas de linguagem são (re)criadas constantemente, de maneira situada e contextualizada, adquirindo características reconhecidas pelo grupo. Assim, o *Facebook* pode se configurar como plataforma tecnológica de uma comunidade de aprendizagem, como recurso que permite a produção e a circulação de diferentes gêneros do discurso e como suporte para a construção de projetos de aprendizagem.

Morelo (2014), por exemplo, relata projetos de língua inglesa para estudantes indígenas que tiveram como produto final a construção de uma página no *Facebook* e a escrita de *posts* em páginas de interesse dos alunos como propostas pedagógicas que geraram engajamento dos participantes e aprendizagens significativas. Conforme dito anteriormente, na minha experiência como professora no CEPI, pude constatar que os suportes tecnológicos das redes sociais *Facebook* e *Skype* auxiliaram na formação dos vínculos entre os participantes, na construção das práticas de uso da linguagem e na

manutenção da comunidade de aprendizagem durante o período necessário para atingir os objetivos do curso e os propósitos dos participantes.

2.3. Projetos de aprendizagem de línguas adicionais

De acordo com Schlemmer (2012), em sistemas organizados a partir de uma proposta de projeto de aprendizagem, o conhecimento é produzido através de uma relação dialógica, fundamentada pela colaboração, na medida em que os sujeitos necessitam “coordenar o seu ponto de vista com os demais” (SCHLEMMER, 2012, p. 274). Os sujeitos participam a partir da identificação, que os próprios participantes fazem, de suas necessidades de aprendizagem, de seu papel na autoria e responsabilidade pelo conteúdo, ações realizadas ou conhecimentos produzidos. O grupo orientado à realização de um projeto de aprendizagem pode ser visto como um sistema caracterizado por um ciclo de colaboração, fechado em termos de objetivos, e aberto quanto à possibilidades de trocas com outros grupos (SCHLEMMER, 2002, p. 323).

Para compreender a aprendizagem através da participação em situações que envolvem trabalho colaborativo, é necessário definir o objeto de estudo. No CEPI, a língua é considerada como um meio utilizado socialmente para “fazer coisas”, não apenas como um código a ser adquirido através de exercícios estruturados e repetitivos. O uso da linguagem corresponde a uma forma de ação dialógica situada, “levada a cabo por um grupo de pessoas agindo em coordenação uma com a outra” (CLARK, 2000, p. 49) quando participam na realização de atividades com propósitos sociais. Os projetos de aprendizagem podem mobilizar os participantes, orientando-os a realizar algo com a língua adicional através de ações coordenadas com propósitos definidos e objetivos compartilhados.

Hernández (2004) destaca que a aprendizagem por projetos é um processo que ocorre de maneira situada e localizada nos sistemas de interação, em que os indivíduos participam interagindo entre si e com os materiais e os sistemas de representação, mobilizando aspectos cognitivos, comportamentais e emocionais. Ao participar de projetos de aprendizagem, os indivíduos têm a possibilidade de participar de uma situação de trabalho colaborativo, utilizando a linguagem livremente como sujeitos que participam no sistema, orientados ao alcance de metas e objetivos comuns.

O trabalho colaborativo, requisito para o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem, exige uma compreensão mútua mínima da situação em que o projeto é empreendido, que é construída através de negociações, que acontecem nas interações (DILLENBOURG, 1999), por intermédio da linguagem. Ao construir e manter o entendimento compartilhado, os sujeitos desenvolvem a linguagem que utilizam para o alcance dos objetivos do grupo, produzindo um repertório compartilhado de palavras, estruturas, expressões, conceitos e formas de dizer, que também passam a incorporar o repertório pessoal.

Como vimos acima, de acordo com Garcez, Frank e Kanitz (2012, p. 223), construir conhecimento conjuntamente implica na criação de “recursos de interlocução para construir um mundo em comum” e também “produzir conhecimento compartilhado novo ou reproduzi-lo coletivamente”, mediante a participação. Durante a interação, nos momentos em que as opiniões são exteriorizadas e avaliadas por todos, os participantes são impulsionados a buscar e utilizar elementos linguísticos que as sustentem, construindo assim sua participação. Assim, a participação na atividade conjunta do grupo potencializa a construção não apenas de conhecimentos sobre o objeto de estudo, como também o desenvolvimento do repertório linguístico.

A negociação pode ser definida como a atividade pela qual os participantes constroem e compartilham entendimentos relevantes, e se mantêm comprometidos com o projeto (STAHL, 2011). A língua portuguesa, além de representar o objeto de aprendizagem, é o elemento mediador e principal artefato utilizado para a construção e manutenção das concepções compartilhadas e a construção de conhecimentos. Assim, a negociação, que se realiza através das interações entre os participantes, pode ser vista como um importante fator que impulsiona o desenvolvimento da linguagem, já que, ao ajustar os significados e reformular os enunciados, de maneira a aperfeiçoar seu conteúdo e forma, os participantes desenvolvem conhecimentos através do uso da língua utilizada.

Parte-se do pressuposto de que o trabalho colaborativo, além de propiciar o uso de conteúdos relacionados ao objeto de estudo, que, no caso do CEPI, são a língua adicional e os conhecimentos relevantes à situação de intercâmbio, pode promover a construção da cultura de colaboração, cujos princípios podem ser novamente mobilizados em outras situações e contextos. O projeto colaborativo envolve negociações que potencializam as interações do tipo colaborativas, para discutir diferentes ideias, sugestões, pontos de vista, etc. Essas interações constituem em

oportunidades de expansão da língua adicional, ao oportunizar o uso comunicacional da língua e, ao mesmo tempo, a reflexão sobre a mesma.

De acordo com Andrighetti (2012), através de projetos de aprendizagem, é possível criar espaços favoráveis a reflexões sobre questões de ordem linguística e sociocultural. Ao estudar a língua adicional em projetos de aprendizagem que têm como objetivo usar a língua em determinadas práticas sociais relevantes para os participantes, os mesmos são convidados a refletir sobre a língua nos contextos socioculturais em que está sendo usada, estabelecendo relações entre essa língua e as línguas que já têm no seu repertório, de maneira contextualizada, considerando o meio em que estão inseridos e seus objetivos de participação social. Assim, os projetos de aprendizagem de línguas adicionais podem propiciar o trabalho coordenado nas dimensões linguística, social e cultural, que se fazem presentes na interação e se desenvolvem pela construção conjunta.

A dimensão linguística é desenvolvida a partir de atividades que propiciam “o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual, aprimorando o uso da língua através da prática de diferentes gêneros do discurso”¹⁶ (ANDRIGHETTI, 2012, p. 89). A dimensão social da linguagem se desenvolve através do uso da língua como instrumento de ação na sociedade, de “interação do indivíduo com seu meio, com diferentes interlocutores sobre diferentes tópicos para discutir, opinar, argumentar, tomar decisões, buscar informações” (p. 89). A dimensão cultural é desenvolvida no “uso da língua em situações autênticas e da reflexão sobre essa prática, focalizando semelhanças e diferenças culturais” (p. 89).

Segundo Schlatter e Garcez (2012), a proposta de projetos como perspectiva metodológica para o ensino de línguas adicionais visa a ampliar a participação dos aprendizes em esferas nas quais os discursos se organizam por intermédio do uso da língua adicional. Os autores definem projeto como uma “proposta de produção conjunta da turma em relação a um tema selecionado que vincule os objetivos de ensino do eixo temático e dos gêneros do discurso implicados à participação efetiva” dos aprendizes (SCHLATTER e GARCEZ, 2012, p. 90).

A característica principal que distingue um projeto colaborativo de outros tipos de experiências de aprendizagem é o objetivo compartilhado, expresso em um produto final que necessariamente terá destinação, divulgação e circulação social (BRASIL,

¹⁶ Dependendo do projeto a ser desenvolvido, as habilidades também podem abranger a compreensão e a produção oral.

1998^a). O produto final de um projeto é um texto com as características de um gênero circulante, correspondente ao objeto de interesse compartilhado, em função do qual se espera que os participantes se engajem e trabalhem conjuntamente, contribuindo com suas habilidades e conhecimentos e participando da construção coletiva dos conhecimentos implicados.

A proposta de obter um produto final como encerramento do projeto de aprendizagem possibilita ao aprendiz “ver materializado o seu empenho e o empenho coletivo ao longo de todo o processo, tornando-o mais significativo” (ANDRIGHETTI, 2012, p. 74). A motivação, que é o combustível do trabalho empreendido, está relacionada com a possibilidade de que os participantes trabalhem juntos, a fim de “verem seu trabalho pronto e poderem compartilhá-lo com outros indivíduos que, através de novas opiniões, garantirão a continuidade do diálogo” (ANDRIGHETTI, 2012, p. 86).

Através do acesso a textos na língua adicional que circulam nas esferas em que desejam atuar, os participantes podem desenvolver o aprendizado dessa língua de modo contextualizado, refletindo sobre os modos de participação que já conhecem e o conhecimento de outros. A atividade em torno a esses textos proporciona a participação em contextos em que os discursos se organizam na língua adicional. Assim, um projeto de aprendizagem que tem como meta produzir discursos para engajar-se nesses contextos pode ampliar a participação dos aprendizes no mundo através do uso da língua adicional e possibilitar a construção de aprendizagens que proporcionam autoconhecimento, letramento¹⁷ e conhecimentos do mundo (SCHLATTER e GARCEZ, 2012).

O desenvolvimento da língua adicional a partir de uma temática relevante possibilita que os indivíduos se inscrevam como usuários da língua adicional a partir de sua própria posição, entrando em contato com o objeto de conhecimento, na medida em que participam da construção de conhecimentos sobre si mesmos, sobre o grupo, e sobre a língua adicional, por intermédio do uso crescente dessa língua adicional. Propõem-se que os temas e gêneros do discurso que vão compor os projetos de aprendizagem pertençam às esferas de uso da linguagem nas quais os alunos apresentem interesse ou

¹⁷ Letramento pode ser entendido como “o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação” (SOARES, 2002, p. 145). Em contextos *online*, pode-se conceber letramento como multiletramento (ROJO, 2012), pois envolve, além da escrita, uma multiplicidade de culturas, linguagens e semioses, e segue a lógica de hipertextos e hiperlinks.

tenham necessidade de circular, atuando por meio da linguagem. Em um curso de português para intercâmbio de estudantes estrangeiros, é desejável que os temas pertençam “a diferentes esferas de atuação social dos alunos com as quais se depararão no tempo em que permanecerão no país” e também estejam “ligados ao perfil desses alunos, seus questionamentos, suas necessidades” (KRAEMER, 2012, p. 90).

O letramento é proporcionado pelo trabalho com os gêneros do discurso implicados no projeto, tanto os gêneros de consumo quanto os de produção, ou seja, tanto os gêneros intermediários como o gênero implicado no produto final, através dos quais os participantes têm a oportunidade de construir competências e conhecimentos sociolinguísticos necessários para compreender, produzir e participar nas esferas de atuação desejadas. O desenvolvimento do letramento implica na habilidade não apenas de (de)codificação do código linguístico, mas no desenvolvimento da proficiência de uso da língua como uma atividade que integra conhecimentos relativos ao código e às características composicionais do texto, à relação de novas informações com o conhecimento prévio, cultural e de mundo e conhecimentos sobre as práticas sociais e as ideologias relacionadas aos textos. (SCHLATTER, 2009, p. 13-14).

Como veremos mais adiante, neste estudo poderemos ver como os grupos de alunos do CEPI se engajam em um projeto de aprendizagem de língua adicional a fim de construir um produto correspondente ao gênero “eventos no *Facebook*”, lidando tanto com as demandas de escrita em língua portuguesa como com as ferramentas e recursos digitais para a construção.

2.3.1 A organização de projetos de aprendizagem

Os projetos colaborativos de aprendizagem são desenvolvidos em sistemas que se organizam a partir da proposta de apropriação de um objeto compartilhado, materializado em um produto que representa uma marca significativa da participação do grupo no mundo. De acordo com Barbosa (2004), um projeto se desenvolve a partir de um plano de ação com intenção definida, sem passos rígidos e delimitados a serem seguidos ao longo de sua realização, de maneira que são as ações dos próprios participantes que regulam o desenvolvimento do trabalho.

A flexibilidade de organização e desenvolvimento dos projetos permite que, a partir de uma proposta de ação, apresentada pelos professores, ou construída pelo grupo,

os participantes criem “um modo próprio para a busca de soluções” (SCHLATTER e GARCEZ, 2009, p. 139), alternando o trabalho individual e colaborativo. Essa flexibilidade implica planejamento inicial e acompanhamento constante, refletindo sobre cada etapa do processo para realizar os ajustes necessários. O replanejamento em cada etapa do trabalho é importante para assegurar o alcance das metas, coordenando as ações no sentido do alcance dos objetivos propostos (SCHLATTER e GARCEZ, 2012).

Os professores, como participantes do sistema, cumprem a função de gestão do projeto, incentivando a participação e articulando as ações necessárias para o alcance dos objetivos compartilhados pelo grupo. Ao planificar um projeto, é preciso observar o contexto, as características do grupo e as condições de aprendizagem, refletir sobre as reais possibilidades de concretização. A definição do tema deve levar em conta o interesse e os objetivos dos participantes, pois disso depende o engajamento na realização do trabalho. Assim, o planejamento do projeto pode ser realizado antecipadamente pela equipe pedagógica, e atualizado através da atuação dos participantes do grupo.

De acordo com Andrighetti (2006), alguns passos podem orientar o planejamento de um projeto colaborativo de aprendizagem de forma que seu *design* pode envolver uma sequência de trabalho que compreende as seguintes etapas principais, resumidas a seguir:

1. Configuração da proposta e estruturação das condições iniciais;
2. Estudo do gênero implicado (propriedades e organização; condições de produção, recursos linguísticos e expressivos, informações e conteúdo);
3. Construção do produto final (organização dos grupos; negociações das informações e recursos; planejamento gráfico e elaboração conjunta da primeira versão do texto; revisão; outras versões e produção final);
4. Divulgação ao público, de acordo com a forma de circulação do gênero;
5. Avaliação e sistematização das aprendizagens, a partir da repercussão e respostas ao produto.

As condições iniciais para a organização do trabalho, no desenvolvimento de um projeto, são antecipadas no planejamento e se constituem efetivamente durante o processo, através da participação dos sujeitos, podendo modificar-se de acordo com a dinâmica que emerge do interior do grupo. A previsão das atividades que serão realizadas pelos participantes durante o processo, e das formas de organização do

trabalho, pode facilitar a antecipação quanto aos ajustes que podem ser necessários, orientando o grupo a coordenar suas ações na direção dos objetivos propostos. No entanto, prescrever a divisão das tarefas e a coordenação de ações entre diferentes sujeitos, de maneira rígida, poderia prejudicar a espontaneidade dos participantes, ao tentar estruturar demasiadamente o processo.

Em projetos de aprendizagem envolvendo a produção de textos, o desenvolvimento dos conteúdos linguísticos não corresponde ao objetivo explícito, mas acontece como resultado de um trabalho não fragmentado, unido por um objetivo concreto da adequação necessária para a divulgação satisfatória desse texto (ANDRIGHETTI, 2006). Os exercícios sobre aspectos específicos de gramática e de vocabulário, por exemplo, podem ser propostos a partir das dificuldades que os alunos apresentam na elaboração do produto, sendo que esse tipo de dificuldade pode ser previsto de acordo com as características do gênero do discurso em foco e o conhecimento dos participantes.

De acordo com Kraemer (2012), os critérios a pensar para a elaboração de projetos estão relacionados aos temas e gêneros do discurso que podem vincular os objetivos e conteúdos relacionados às necessidades e interesses dos estudantes, promovendo oportunidades de uso e de reflexão sobre a língua. Quanto ao planejamento de projetos de aprendizagem de português como língua adicional no Programa de Português para Estrangeiros UFRGS, as seguintes observações, baseadas nas sugestões da autora, poderiam orientar o planejamento de projetos no CEPI:

- o projeto pode ser proposto no início do curso e desenvolvido de maneira gradativa, ao longo do processo, integrando os conteúdos desenvolvidos durante o curso, já que a realização do trabalho que implica a produção de texto demanda um tempo considerável;
- devido à complexidade inerente à realização de um projeto que implica a produção escrita ou oral, a possibilidade de realização, em um curso de curta duração, como o CEPI (50 horas, desenvolvidas, em geral, em 8 semanas), é de apenas um projeto, integrando os conteúdos e habilidades trabalhados ao longo das unidades;
- a equipe pedagógica pode propor a realização de um projeto, decidindo com os participantes os objetivos, a temática, o gênero do discurso correspondente ao produto final, os textos de apoio e os de produção

intermediária, as tarefas, os recursos linguísticos e habilidades, e os passos necessários para sua concretização;

- os participantes podem decidir levar adiante o projeto ou propor outro, organizar os grupos e as formas de realização. Porém, a equipe pedagógica precisa estar atenta para coordenar as tomadas de decisão, considerando as condições específicas do CEPI, que é um curso *online* de duração restrita;
- o tema do projeto pode estar diretamente relacionado com a formação da comunidade e a construção da identidade do grupo. A temática sobre identidades é relevante para os participantes de um curso básico de língua adicional e possibilita o uso dessa língua a partir do seu próprio lugar, mostrando quem são os participantes, de onde vêm, o que fazem e quais suas expectativas quanto ao intercâmbio que estão prestes a realizar;
- os membros da equipe pedagógica podem atuar como participantes mais experientes, interagindo no sentido de facilitar a estruturação de uma arquitetura de participação horizontal, além de uma organização interdependente e colaborativa na realização das tarefas;
- as atividades de produção e análise linguística podem ser sucintas, objetivas e flexíveis, atendendo diretamente às necessidades dos estudantes de acordo com os gêneros implicados no projeto, o propósito e os interlocutores. Essas atividades podem aproveitar o banco de recursos linguísticos e exercícios disponíveis na biblioteca do curso;
- tarefas de compreensão das funções sociais e modos de circulação social dos gêneros implicados podem proporcionar a possibilidade de reflexão sobre as condições de produção e a estrutura composicional do gênero correspondente ao produto final;
- tarefas de sistematização coletiva das aprendizagens do projeto podem favorecer a explicitação dos conteúdos linguísticos e culturais desenvolvidos durante o processo. Da mesma forma, tarefas autoavaliativas podem promover a sistematização de aprendizagens individuais e a conscientização sobre o que pode ser aprofundado.

Conforme dito anteriormente e levando em conta as orientações sugeridas por Kraemer, pretendo, neste trabalho, analisar como foi realizado o projeto de

aprendizagem proposto no CEPI, verificando se os participantes constituem um modo próprio de resolução do trabalho, quais são as etapas do processo e qual a relação entre o desenvolvimento conjunto do projeto e a construção de aprendizagens relacionadas às habilidades de uso da língua adicional e à ampliação da participação através do gênero eventos no *Facebook*.

2.3.2 As interdependências colaborativas

De acordo com Johnson e Johnson (1994), as interdependências positivas correspondem ao principal elemento que dá coesão ao trabalho colaborativo, referindo-se às relações de dependência mútua entre os sujeitos, que se estabelecem em sistemas sociais formados por pessoas que trabalham juntas em função de objetivos compartilhados. As interdependências positivas se diferenciam das relações características dos sistemas competitivos, já que não se constituem na falta de habilidades ou recursos por qualquer um dos participantes, mas no compromisso assumido entre todos para o cumprimento de metas e objetivos compartilhados.

Segundo os autores, quanto mais espontâneo for o elemento estruturador do trabalho colaborativo, mais eficiente será a relação de interdependência positiva. Da mesma maneira, quanto mais significativo for o elemento motivador que une o grupo, maior a energia investida na conquista dos objetivos compartilhados, e maior o fluxo de interações produtivas e genuínas. Assim, a partir de objetivos compartilhados, os participantes percebem que podem alcançar suas metas somente no caso de que os demais integrantes também as alcancem. Em uma situação de interdependência positiva, os membros mantêm um conjunto de metas que todos se esforçam por atingir e a partir das quais podem constituir-se como grupo através da construção de uma identidade mútua, representada por uma característica comum, uma bandeira, um lema ou um propósito.

A interdependência mútua também pode ser reforçada em torno de habilidades ou recursos, em que cada membro contribui com uma parte das informações, dos conhecimentos ou materiais necessários para completar a tarefa, a fim de que as contribuições de todos sejam combinadas para que o grupo atinja seu objetivo. Da mesma maneira, cada membro pode desempenhar um papel diferente, que complementa o trabalho conjunto, a fim de que todos os membros do grupo sejam responsáveis pela realização, mas cada participante seja especialmente encarregado da realização de uma

das tarefas.

Rodríguez Illera (2001) divide as interdependências positivas em dois níveis: as básicas, que são elementares em qualquer atividade; e as colaborativas, que podem ser estruturadas no sentido de potencializar a interação produtiva. O autor considera como interdependências básicas: a comunicação e o uso da linguagem como prática social e caracterizam a atividade humana; a interdependência social genérica, que se refere à confiança depositada nas ações realizadas pelos demais; a interdependência social específica, que se constitui em comunidades de prática, em torno da atividade coordenada; a interdependência distribuída de artefatos, que depende dos recursos utilizados ou desenvolvidos pela comunidade.

As interdependências classificadas como colaborativas, segundo Rodríguez Illera (2001), estão relacionadas à dimensão e à dificuldade da tarefa, ao conjunto de competências, habilidades e recursos requeridos e ao componente discursivo. Segundo o autor, o processo colaborativo implica certo nível de complexidade do objetivo a ser alcançado, de modo que o trabalho não possa ser realizado por apenas uma pessoa. No trabalho colaborativo, os participantes desenvolvem a capacidade de compreender o que os outros participantes realizam, estando em condições de explicar e defender o trabalho do grupo.

No processo colaborativo, a linguagem é o meio através do qual se realizam as discussões, compartilhamentos, produção de significados, de maneira que o componente discursivo, materializado nas interações, corresponde a um importante fator de interdependência colaborativa. A linguagem adquire importância como meio de aproximação e realização de atividades, “especialmente aquelas que são interdependentes entre vários atores e exigem a comunicação linguística como forma básica para chegar a acordos” (RODRÍGUEZ ILLERA, 2001, p. 72).

De acordo com Rodríguez Illera (2001), a construção de um determinado tipo de conhecimento possui um componente discursivo, ou seja, os participantes recorrem à “discussão verbal para coordenar as posições e significados que os diferentes participantes outorgam a determinados aspectos de uma atividade” (RODRÍGUEZ ILLERA, 2001, p. 71). Esse componente serve como eixo mediador da atividade e meta-discurso para a análise da língua, quando essa é objeto de estudo. Nas interações através das quais se realizam as negociações do projeto, como já vimos, a linguagem funciona como elemento mediador, permitindo inclusive o acesso posterior ao processo

colaborativo, caso haja ferramentas tecnológicas que guardam registro do histórico de interação.

As interações que possibilitam o desenvolvimento conjunto do projeto de aprendizagem de língua adicional, durante as quais se configuram as relações de interdependência colaborativa entre os participantes, poderiam seguir a seguinte sequência:

- a) negociação das necessidades e interesses que movem o grupo para as decisões a respeito do projeto a ser realizado;
- b) diagnóstico de habilidades, conhecimentos e recursos tecnológicos necessários e com os quais o grupo conta;
- c) organização do trabalho e cronograma, de acordo com as identidades, compromissos, conhecimentos e habilidades;
- d) escolha e organização dos recursos linguísticos, expressivos e semióticos, formato e suporte do produto;
- e) avaliação coletiva do trabalho a partir das percepções do grupo e dos interlocutores.

Mediante o exposto, este estudo pretende identificar os elementos estruturantes de interdependências colaborativas no desenvolvimento de um projeto de aprendizagem *online* e verificar se a realização colaborativa do trabalho pode ser caracterizada como um momento propício para a aprendizagem.

2.3.3 O *design* da situação colaborativa

A fim de potencializar a configuração de uma situação colaborativa, o planejamento do projeto pode vislumbrar um “contrato de colaboração”, no qual estariam previstas as estratégias de estruturação da atividade a partir de interdependências colaborativas. Visando estruturar um sistema colaborativo, facilitando o tipo de interações esperadas, é preciso construir o *design* da situação inicial, planejando o número de integrantes dos grupos, o critério a partir do qual os grupos são formados, as habilidades e conhecimentos necessários, a localização dos participantes, o tipo de interação e o suporte (DILLENBOURG, 1999).

Segundo Johnson e Johnson (1994) a situação pode ser estruturada, configurando relações de interdependências entre os participantes. Os fatores que

podem configurar essas interdependências, promovendo atividades em que uns dependem dos outros para alcançar os mesmos objetivos, podem ser, por exemplo, metas a serem alcançadas, prêmios, recursos utilizados, funções dos participantes, objetivos da tarefa, identidades a serem construídas, ferramentas disponíveis. A partir desses elementos, é possível organizar o contexto colaborativo em torno de um desafio de grupo, estruturando os papéis dos participantes, coordenando as funções, planejando a utilização de ferramentas ou recursos e a realização de um projeto compartilhado.

Como exemplo, os participantes do projeto poderiam ser desafiados a participar de uma competição para a organização do evento mais interessante, organizando melhor os recursos, coordenando as contribuições de diferentes participantes e esforçando-se para realizar um trabalho de melhor qualidade. Os participantes poderiam organizar-se em grupos, de acordo com o país de origem, uma bandeira ou um lema, e, a partir disso, unir forças para defender a identidade do grupo. Nesse caso, os fatores configuradores de interdependências colaborativas estariam relacionados ao prêmio, e à identidade do grupo.

O trabalho colaborativo envolve um contrato baseado na complementaridade, em um trabalho que não pode ser realizado individualmente e em que exista a necessidade de integrar os diferentes pontos de vista, conhecimentos ou recursos dos participantes. A importância de trabalhar de maneira colaborativa é que os integrantes se tornam melhor preparados para realizar o trabalho individualmente em outras situações. Quando existem fatores de interdependências entre os participantes, o esforço de cada membro torna-se imprescindível para o processo do grupo, já que cada um possui uma contribuição única a fazer a partir de seus conhecimentos ou recursos, do seu papel ou responsabilidade na realização da tarefa.

Para Jonhson e Johnson (1994), o trabalho colaborativo envolve, além das dependências positivas mútuas, o compromisso individual dos participantes em relação ao trabalho conjunto, que se materializa na participação em interações que se caracterizam como produtivas. As interações colaborativas (RODRÍGUEZ ILLERA, 2001) podem ser mediadas pelos professores, regulando as interações em função das metas e objetivos do projeto. Por exemplo, ao perguntar “O que você opina?”, os participantes são induzidos a apresentar sua opinião para o grupo, utilizando provavelmente as estruturas do tipo “Eu opino que ...”, “Na minha opinião ...”, “Eu acho que ...”, “Eu prefiro ...”, etc.

Pode-se induzir assim um espaço para a troca de opiniões e a negociação a

respeito dos recursos linguísticos e expressivos a serem utilizados na construção das sentenças que expressam essas opiniões, bem como da construção do produto final. As negociações também podem referir-se à organização do trabalho, por exemplo, quando as professoras do curso analisado aqui perguntam, durante o desenvolvimento do projeto de aprendizagem, “Quem poderia abrir o evento no aplicativo do *Facebook*?”, trata-se de uma interferência com potencial de incentivar a negociação situada das funções, durante a qual os participantes devem decidir qual dos integrantes pode assumir o compromisso, de acordo com suas habilidades e recursos disponíveis.

Os autores ainda sugerem algumas estratégias para manter o compromisso dos participantes com o grupo, como: manter o número de integrantes ajustado de acordo ao trabalho a ser realizado e aos recursos dos quais o grupo dispõe; solicitar que algum dos integrantes explique o trabalho que está sendo realizado; observar a ação do grupo e a contribuição de cada participante; encarregar um dos integrantes de monitorar o grupo; solicitar que o grupo explique o que aprenderam ou estão aprendendo. Essas estratégias podem ser implementadas em todas as situações em que o professor perceba a conveniência em utilizá-las, de acordo com os objetivos de ensino e aprendizagem, o perfil dos participantes, seus conhecimentos, habilidades e recursos.

Em um curso totalmente realizado no meio virtual, com duração de apenas 50 horas, distribuídas em oito semanas, como o CEPI, o *design* de um projeto de aprendizagem precisa considerar a necessidade de otimização dos recursos, minimizando a dispersão dos participantes e dinamizando o trabalho, ou seja, como o tempo para a própria formação dos vínculos entre os participantes é relativamente escasso, pode tornar-se difícil alcançar um nível de dinamização das interações em tempo para a construção de objetivos compartilhados, relacionados ao desenvolvimento de um produto final, e para a realização do projeto proposto.

As ações realizadas em um projeto colaborativo são, em boa medida, emergentes da situação, porém, as atividades podem ser previstas e planejadas de acordo com os objetivos do projeto e o gênero de produção. É possível planejar alguns aspectos para a construção do contexto colaborativo, ajudando os participantes a configurar as condições iniciais, como determinar o número de integrantes em cada grupo, identificar as características que podem constituir a identidade dos grupos, prever as formas de uso das ferramentas tecnológicas, organizar o modo de participação e divisão do trabalho e inclusive especular sobre os resultados esperados.

Para o *design* do projeto pode-se considerar que a colaboração envolve situação,

interação, processos e aprendizagens como efeito (DILLENBLURG,1999), conforme explicitado a seguir.

a) Configuração da situação:

O projeto pode partir de um desafio baseado em interesses e possibilidades de atuação em novas esferas. Os grupos, para funcionarem eficientemente, podem conter de três a cinco integrantes (STAHL, 2009) que possuam *status* similares e contem com conhecimentos ou recursos complementares (DILLENBOURG, 1999). Os grupos podem ser organizados de acordo com algum elemento integrador (JOHNSON e JOHNSON, 1994), relacionado à nacionalidade, interesses, habilidades, preferências, etc. A escolha das ferramentas tecnológicas e de suas formas de utilização deve levar em conta a importância da estrutura descentralizada e da participação horizontal, favorecendo a negociação.

b) Interação colaborativa:

Considerando que a negociação é o fator principal que permite a realização colaborativa de qualquer atividade humana (STAHL, 2010), tanto as ferramentas tecnológicas como as normas de participação devem facilitar a configuração de um modo horizontal e inclusivo de interação. O espaço deve ser aberto à negociação, mantendo a sincronicidade quanto às ações e quanto à troca de ideias a respeito da atividade. Para isso, os participantes necessitam estar conectados através de espaços compartilhados, proporcionado por suportes tecnológicos de redes, mantendo o contato com o grupo e o esforço coordenado para alcançar os objetivos comuns.

c) Os processos colaborativos:

Os processos que favorecem a realização colaborativa do projeto estão relacionados à apresentação de ideias, sugestões, opiniões, hipóteses, argumentação, refutação, exemplificação, classificação, sintetização, ampliação, organização, relação, comparação, pedidos de ajuda, etc. (DILLENBOURG, 1999). É essa interação e uso da linguagem que possibilitarão a expansão da língua adicional, já que as negociações criam oportunidades para o uso espontâneo e criativo da língua, em diálogo com os demais, favorecendo o desenvolvimento do repertório compartilhado de linguagens que o grupo necessita para realizar o projeto.

d) Aprendizagem:

Um projeto de aprendizagem de línguas identifica como principal resultado esperado o desenvolvimento de habilidades de uso da língua alvo, e a construção de conhecimentos sobre essa língua, de maneira que o planejamento tem em vista também o alcance desses objetivos. Considerando que a linguagem é o eixo mediador das interações, sobre as quais os participantes constroem as práticas e as aprendizagens, táticas de apoio discursivo podem facilitar a construção de conhecimentos que têm valor para o grupo. Da mesma maneira, as estruturas linguísticas utilizadas durante o processo podem ser consideradas como indicativos dos conhecimentos construídos pelo grupo, que podem ser exportados a outras esferas e situações das quais pretendem participar.

Através da utilização de artefatos de apoio discursivo (SCARDAMALIA e BEREITER, 2006) como recursos para as negociações do projeto, a participação pode ser facilitada pela disponibilização, por parte das professoras, de estruturas tipicamente utilizadas em situações semelhantes às atividades que estão sendo realizadas. Essas estruturas podem facilitar a construção dos enunciados em cada oportunidade de participação e favorecer a construção do repertório compartilhado de linguagens potencialmente mobilizáveis em outras situações comunicativas relacionadas aos contextos em que os participantes desejam circular.

Entre os efeitos desejáveis do trabalho colaborativo estão aqueles decorrentes de procedimentos realizados pelos participantes para atingir os objetivos do projeto. Ao realizar o projeto através de um trabalho participativo e conjunto, caracterizado pela interdependência colaborativa e a ajuda mútua, a colaboração é desenvolvida, passando a formar parte do repertório cultural do grupo. A cultura colaborativa também corresponde a um artefato compartilhado que pode ser exportado a outras situações das quais os membros pretendem participar.

Neste trabalho, a descrição e análise do desenvolvimento conjunto do projeto poderá trazer subsídios para criar um *design* propício para a configuração da situação colaborativa a partir dos fatores que estruturam a interdependência entre os participantes. A necessidade de colaboração para a construção do produto final está relacionada à potencialização das interações, ao trabalho conjunto por parte dos participantes e ao resultado que pode decorrer da participação colaborativa em termos de construção de aprendizagens.

Com base no que foi exposto até aqui, entendo que o trabalho colaborativo corresponde a uma situação em que membros de um pequeno grupo interagem entre si

de maneira interdependente, trabalhando conjuntamente para alcançar objetivos comuns, durante um determinado período em que organizam modos de participação e trabalho, construindo linguagens e entendimentos compartilhados. Um projeto de aprendizagem de língua adicional, nessa perspectiva, corresponde a uma proposta de produção conjunta do grupo, a partir da qual os membros se engajam no trabalho conjunto, construindo objetivos comuns e concepções compartilhadas sobre o propósito, os interlocutores, o formato e o suporte do produto, interagindo e organizando modos de participação e divisão do trabalho, desenvolvendo práticas conjuntas de linguagem e agindo socialmente por meio do gênero que constroem conjuntamente.

Neste capítulo apresentei o referencial teórico utilizado como fundamentação da pesquisa, focalizando aspectos relacionados à aprendizagem colaborativa através da participação em projetos colaborativos de aprendizagem de línguas adicionais na modalidade *online*. Apresentei os conceitos relevantes para este estudo, relacionando-os com os objetivos do trabalho e as contribuições pretendidas. O terceiro capítulo contém uma contextualização mais detalhada da pesquisa, a explicitação dos procedimentos metodológicos utilizados para esta parte do trabalho e a descrição dos projetos de aprendizagem construídos pelos participantes do CEPI.

3. O CONTEXTO DA PESQUISA

O capítulo anterior apresentou as referências teóricas que fundamentam esta pesquisa em relação à abordagem de projetos de aprendizagem de línguas adicionais e ao trabalho colaborativo. Este capítulo se dedica à apresentação detalhada do contexto da pesquisa, descrevendo o que foi realizado no CEPI quanto ao *Projeto Eventos no Facebook* e a perspectiva das professoras quanto ao trabalho realizado, explicitando a metodologia utilizada nesta etapa da pesquisa.

3.1 O CEPI Português UFRGS 2014.1

A pesquisa foi realizada durante uma das edições do CEPI – Português, oferecida pela UFRGS e realizada no período que antecede o início do semestre letivo na universidade de destino, de 13 de janeiro a 14 de fevereiro de 2014. O curso se realizou totalmente na modalidade *online*, sendo que no ambiente *Moodle* CEPI foi disponibilizado o conteúdo do curso (objetivos, unidades, tarefas, exercícios e recursos), no suporte da ferramenta *Skype* foram realizadas atividades de interação síncronas e na rede social *Facebook* se realizaram atividades sociais relacionadas à formação da comunidade e a materialização do produto final.

A edição do CEPI – Português UFRGS 2014.1 foi organizada em três unidades temáticas, pensadas para alcançar os objetivos gerais do curso e objetivos específicos de cada unidade, antecipando as atividades relacionadas ao intercâmbio, e que servem de preparação dos estudantes para a atividade acadêmica na universidade estrangeira. As tarefas, elaboradas pela equipe pedagógica CEPI, no decorrer das diferentes edições, foram atualizadas e reorganizadas pelas professoras, e comunicadas aos estudantes através do cronograma semanal. O cronograma de atividades foi publicado semanalmente no fórum do *Moodle*, que foi configurado para enviar uma cópia aos e-

mails dos participantes, automaticamente, no início de cada semana.

Respondendo à enquete inicial do CEPI, a estudante Carina sintetizou as expectativas que os estudantes normalmente possuem quanto ao CEPI: “*Espero poder aprender a manejarme con el idioma con el objetivo de que mi adaptación y experiencia en la UFRGS sean muy buenas.*” Além do desenvolvimento de competências básicas para participar socialmente durante o intercâmbio, a estudante espera “*conocer personas antes de llegar a Porto Alegre y poder conocerlos en persona allá y compartir nuestras opiniones sobre la experiencia de intercambio*” (Anexo I).

Nas edições que acompanhei como professora (2012.2; 2013.1) e como observadora (2014.1), os propósitos dos estudantes do CEPI culminaram em um encontro presencial, que se realizou quando o grupo já se encontrava na cidade de destino, a fim de que os participantes se conhecessem pessoalmente, conversassem e compartilhassem suas experiências. Devido à relevância do encontro presencial para os participantes, as professoras do CEPI – Português UFRGS 2014.1 elaboraram uma proposta de projeto de aprendizagem em torno da organização do encontro CEPI, tendo em vista a possibilidade de potencializar o engajamento dos estudantes em uma atividade que gerasse interações significativas e práticas contextualizadas de uso da língua adicional.

O principal diferencial dessa edição do CEPI, em termos de atividades desenvolvidas, foi a realização do *Projeto Eventos no Facebook*. O projeto consistiu na proposta de organização de um evento presencial pelas professoras e implicou, além da organização do encontro presencial do CEPI, a construção e publicação do convite através do aplicativo eventos, na rede social *Facebook*. O desenvolvimento do projeto envolveu a realização de tarefas propostas no *Moodle*, atividades de leitura, negociação entre os participantes, a construção do texto e a produção do evento no *Facebook*, gerando uma situação em que os participantes precisaram trabalhar conjuntamente a fim de alcançar os objetivos compartilhados.

3.1.1 Os participantes do CEPI

Na edição do CEPI Português UFRGS 2014.1, estiveram inscritos quinze estudantes de cursos de graduação vinculados a universidades da Argentina, Chile, Colômbia, México e Paraguai, que foram selecionados para realizar um intercâmbio

acadêmico na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Duas estudantes abandonaram o curso logo no início, ao perceberem que não contariam com a disponibilidade de tempo para acompanhar as atividades do curso. Os demais estudantes participaram do curso até o final.

Durante o CEPI, os estudantes intercalam a participação no curso com atividades em suas próprias universidades, com outros compromissos pessoais ou de trabalho, trâmites e preparação para o deslocamento a outro país. É previsto, no CEPI, que os participantes realizem as atividades do curso de acordo com a disponibilidade de tempo, as possibilidades de acesso, os interesses e as dinâmicas emergentes do próprio contato social. Por isso, é esperado que a participação dos estudantes seja caracterizada por certa irregularidade.

A equipe pedagógica foi formada por duas professoras, estudantes de Letras. Ticiane era estudante de Licenciatura em Português e Francês, e Melissa era estudante de Português e Inglês. Os nomes das professoras, assim como dos estudantes do CEPI, foram substituídos por pseudônimos, a fim de preservar as identidades dos participantes. Da mesma maneira, os nomes e rostos dos participantes, publicados no perfil da rede social e nas atividades realizadas, foram desfocados, a fim de preservar suas imagens. Todos os participantes concederam sua autorização para a realização da pesquisa, assinando o Consentimento Informado (Anexo III), que explicita o propósito acadêmico, os procedimentos utilizados e as implicações da pesquisa.

Participaram do projeto as duas professoras e treze estudantes, provenientes dos seguintes países: Argentina, Chile, Colômbia, México e Paraguai¹⁸. Os participantes eram estudantes dos seguintes cursos: Engenharia Civil, Enfermagem, Microbiologia Industrial, Desenho Industrial, Biotecnologia, Medicina, Engenharia Ambiental, Ciências Econômicas e Administração Financeira. De acordo com as respostas registradas na enquete inicial do CEPI, os estudantes possuíam diferentes níveis de conhecimento do idioma português. Anabel, Agustín, Angelina, Fanny, Lautaro, Leandro e Hernán declararam que já haviam realizado um curso breve de português anteriormente. Ninfa, Jaime e Santiago não haviam realizado nenhum curso de

¹⁸ A Associação de Universidades do Grupo Montevideu (AUGM), a qual o CEPI foi inicialmente vinculado, é atualmente composta por universidades dos seguintes países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai. Nas edições sexta e sétima do CEPI-Português UFRGS, a oferta do curso foi estendida a programas que incluem a Colômbia e o México, a fim de que os estudantes provenientes desses países também pudessem beneficiar-se da possibilidade de preparação para o intercâmbio no Brasil, especialmente pensada para alunos falantes de espanhol.

português. Naomi declarou estudar o idioma desde o ano 2011 em sua faculdade. Carina declarou que estava realizando um curso, e Rodrigo não respondeu.

3.1.2 O projeto construído

A proposta do *Projeto Eventos no Facebook*, que foi apresentada aos participantes em um dos encontros virtuais dos grupos, consistiu na organização de um evento presencial do CEPI, seguida da construção do convite e a divulgação através do aplicativo “eventos” do *Facebook*. A apresentação foi feita pelas professoras como uma proposta de trabalho final do curso, suscitando a discussão a respeito das possibilidades de realização do projeto. Os participantes concordaram com a realização do projeto e desenvolveram as atividades pertinentes durante os encontros virtuais subsequentes.

As professoras planejaram a realização do projeto tendo em vista a possibilidade de realização e considerando as limitações de tempo¹⁹. O planejamento das professoras incluiu as seguintes atividades: pesquisa sobre a cidade, lugares turísticos e atividades de lazer; negociações para a definição dos detalhes do evento; escrita e organização do convite para informar e convidar os colegas, através da rede social; e a reescrita do convite, a partir das sugestões das professoras. Um breve roteiro do projeto foi registrado por elas no diário de bordo, um espaço no *Google Drive* que compartilhavam entre elas e com as coordenadoras para planejamentos e registros das aulas (Figura 5).

¹⁹ A edição do CEPI-Português UFRGS 2014.1 se caracterizou por um período reduzido (quatro semanas), devido à necessidade de organização do calendário acadêmico tendo em vista o Campeonato Mundial de Futebol no Brasil e a realização de algumas partidas na cidade de Porto Alegre.

Figura 5: Roteiro básico para o desenvolvimento do projeto

Montamos um roteiro bem simples:

- 1 - pesquisa sobre Porto Alegre por meio de Wiki no moodle;
- 2 - conversa no Skype para definir o local (foram 3 grupos trabalhando separadamente, de acordo com os horários em comum no Skype);
- 3 - tarefa no Moodle para orientar a criação do evento;
- 4 - criação do evento durante o encontro no Skype;
- 5 - reescrita da descrição e ajustes sugeridos pelas professoras.

O produto pensado na elaboração do projeto corresponde a um gênero que circula nas redes sociais virtuais, cujo propósito é convidar e atrair os participantes em potencial para um encontro temático. O evento, de caráter presencial, foi organizado pelos estudantes com o propósito de convidar colegas e amigos a participar do encontro de confraternização dos estudantes quando já se encontrassem na cidade de destino, antes do início das atividades acadêmicas na universidade. O aplicativo eventos do *Facebook* foi o meio utilizado para informar e convidar os colegas e outros amigos e através do qual poderiam saber se os convidados demonstrariam interesse em participar, confirmando presença ou comentando a respeito do evento.

O projeto *Eventos no Facebook* foi desenvolvido no decorrer do curso, integrando os conteúdos distribuídos nas três unidades de maneira a tornar relevante o uso da língua portuguesa para a organização de um evento presencial na cidade de Porto Alegre. O roteiro elaborado no planejamento (Figura 5) não foi apresentado aos estudantes no início do curso, já que as professoras optaram por fazer a proposta do projeto e orientar o seu desenvolvimento à medida que as atividades eram realizadas. Desse modo, os passos foram apresentados através dos cronogramas semanais e das interações durante os encontros virtuais.

As tarefas do curso relacionadas diretamente ao projeto iniciam na Unidade 2 do *Moodle CEPI*, cujos objetivos estão listados a seguir, na Figura 6. Os primeiros dois itens dos objetivos da Unidade 2, “conhecer a cidade de destino” e “explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre” se vinculam diretamente ao projeto proposto, que visou à organização de um encontro presencial em lugar turístico de Porto Alegre. A seção *A cidade de destino*, na Unidade 2, disponibilizada no ambiente de

aprendizagem *Moodle*, apresenta as tarefas diretamente implicadas no projeto *Eventos no Facebook*, conforme se pode observar na Figura 7.

Figura 6: Objetivos da Unidade 2



Unidade 2

Chegando na Universidade

Os principais objetivos da Unidade 2 são:

- conhecer a cidade de Porto Alegre;
- explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre;
- conhecer a organização institucional da UFRGS;
- conhecer os campi da UFRGS;
- descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS;
- discutir possibilidades de moradia para intercambistas da UFRGS;
- refletir sobre a realização do intercâmbio estudantil.

Figura 7: Unidade 2 – Cidade de destino



A cidade de destino

10. Pesquisa sobre Porto Alegre

Criando um evento no facebook

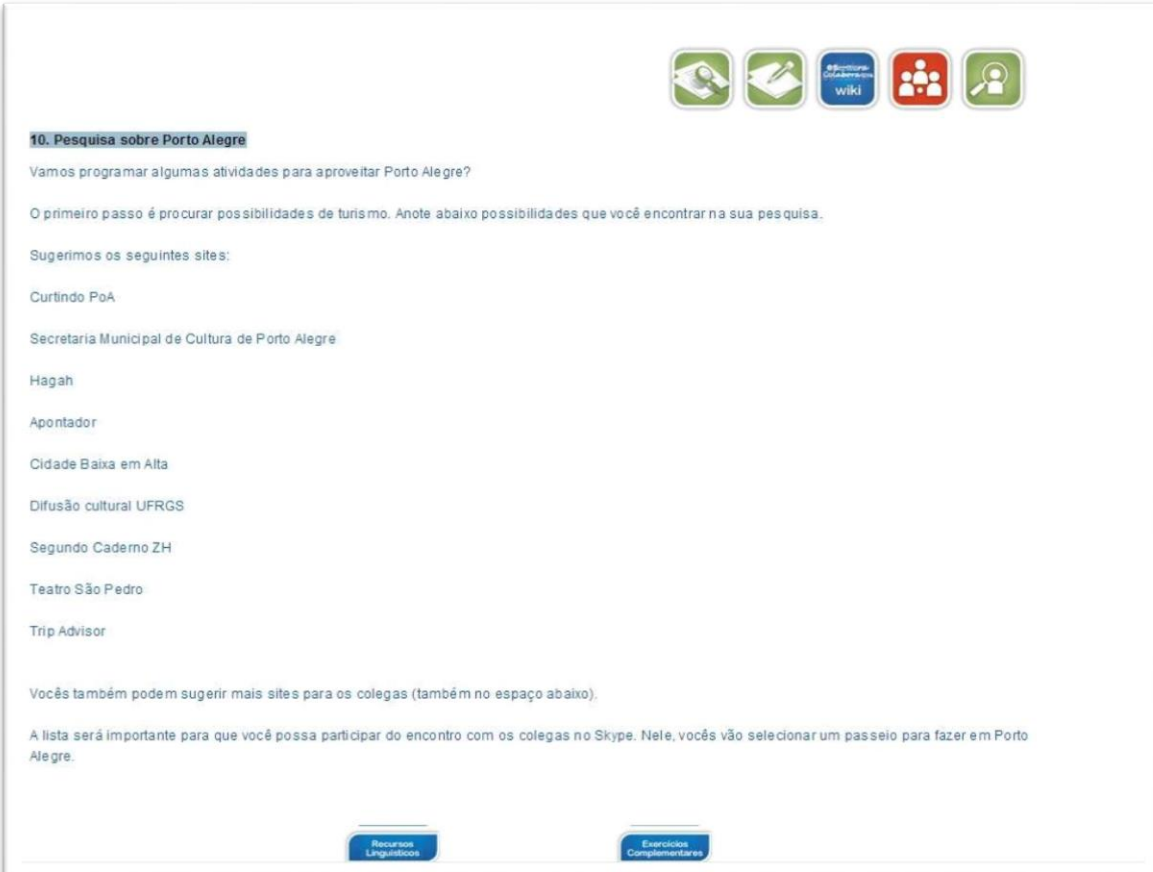
A tarefa *10. Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8) busca despertar o interesse dos participantes em conhecer a cidade de destino para melhor aproveitar o intercâmbio. A disponibilização de *links* para páginas externas na tarefa facilita a pesquisa em *sites* relacionados, previamente selecionados, facilitando o acesso a informações relevantes e contextualizadas. A tarefa também disponibiliza *links* para os Recursos Linguísticos (RL) da Biblioteca CEPI, com o objetivo de facilitar o estudo dos conteúdos necessários para a compreensão e produção dos gêneros implicados²⁰. Os Exercícios

²⁰ Os gêneros de apoio implicados no *Projeto Eventos no Facebook* correspondem principalmente às fontes utilizadas para a pesquisa sobre a cidade de destino: sites com informações turísticas, sugestões de lazer e do que fazer na cidade. O gênero de produção correspondem à construção do produto final, um convite para o evento no aplicativo do *Facebook*.

Complementares (EC), também armazenados na Biblioteca CEPI, são elaborados para ajudar o estudante a compreender e praticar o uso desses recursos.

De acordo com a tarefa *10. Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8), depois de pesquisar nas páginas sugeridas, os participantes deveriam introduzir informações sobre lugares e atividades interessantes de Porto Alegre, na caixa de texto da ferramenta *Wiki*.

Figura 8: Tarefa 10. Pesquisa sobre Porto Alegre



10. Pesquisa sobre Porto Alegre

Vamos programar algumas atividades para aproveitar Porto Alegre?

O primeiro passo é procurar possibilidades de turismo. Anote abaixo possibilidades que você encontrar na sua pesquisa.

Sugerimos os seguintes sites:

- Curtindo PoA
- Secretaria Municipal de Cultura de Porto Alegre
- Hagah
- Apontador
- Cidade Baixa em Alta
- Difusão cultural UFRGS
- Segundo Caderno ZH
- Teatro São Pedro
- Trip Advisor

Vocês também podem sugerir mais sites para os colegas (também no espaço abaixo).

A lista será importante para que você possa participar do encontro com os colegas no Skype. Nele, vocês vão selecionar um passeio para fazer em Porto Alegre.

Recursos Linguísticos Exercícios Complementares

A tarefa *Criando um evento no Facebook*, representada na Figura 9, explicita os objetivos e as atividades do projeto, sugerindo a divisão em grupos, segundo a possibilidade de horários dos participantes. O enunciado da tarefa fornece instruções referentes à produção do gênero implicado, indicando o objetivo, que consiste em “criar um evento no Facebook para nosso encontro presencial em Porto Alegre”, ou seja, organizar um evento presencial, convidando os colegas para participar quando já tivessem chegado à cidade de destino para a realização do intercâmbio.

As tarefas agrupadas nessa seção consistem em enunciados orientadores, incluindo *links* para páginas externas, ferramentas, Recursos Linguísticos (RL) e

Exercícios Complementares (EC). Os Recursos Linguísticos selecionados pelas professoras para a tarefa 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8) tratam do uso dos verbos nos tempos Presente, Futuro do Presente e Futuro do Pretérito do Modo Indicativo. A tarefa também inclui o *link* para um exercício que visa a sistematizar o vocabulário e as estruturas linguísticas relacionadas ao uso dos verbos nos diferentes tempos, preparando os estudantes para a produção do convite do evento.

A tarefa *Criando um evento no Facebook* (Figura 9) também fornece uma lista de Recursos Linguísticos (RL), mostrados na Figura 10, que estão armazenados no acervo da Biblioteca CEPI, especialmente selecionados para facilitar o acesso aos conteúdos gramaticais, lexicais e expressivos considerados relevantes para a compreensão dos textos de apoio e a produção do convite no *Facebook*. A lista fornece *links* para exemplos de textos autênticos contendo expressões, vocabulário e explicações gramaticais úteis para a construção do produto final.

Figura 9: Tarefa Criando um evento no Facebook

Cada grupo de trabalho deve criar um evento no Facebook para nosso encontro presencial em Porto Alegre. Os grupos de trabalho são os mesmos grupos que se encontram no Skype em cada horário.

Para criar um evento, basta entrar em <https://www.facebook.com/events/list> e clicar em: criar evento (crear evento).

Em seguida, é preciso preencher as lacunas do evento:

- 1 - Nombre: definir un nome.
- 2 - Información: dar informaciones sobre o evento. É importante justificar a relevância do passeio - o que haverá de interessante e por que a presença dos convidados é importante. Além disso, vocês podem dar outras informações que acharem relevantes, como quem estará lá, se é possível convidar amigos, etc.
- 3 - ¿Dónde?: especificar o local. Não esqueça que alguns locais são muito grandes, como os parques, e que é preciso definir um ponto preciso dentro deles para evitar que os convidados se desencontrem.
- 4 - ¿Cuándo?: especificar dia e hora do evento.
- 5 - Privacidad : definir quem pode ver o evento. Por questões de segurança, sugerimos as opções "por invitación" ou "amigos de invitados".

Feito isso, resta decidir se os convidados podem chamar amigos para participar do evento.

Sugerimos que, inicialmente, vocês convidem apenas as pessoas do próprio grupo de trabalho e as professoras. Assim, o texto do convite pode ser revisado antes de ser divulgado.

Pronto! Agora basta clicar em criar e aguardar o feedback do texto e da proposta.

Em caso de dúvida, entrem em contato com as professoras pelo Facebook.

Figura 10: Recursos linguísticos

Recursos Linguísticos
a. Presente do Indicativo
f. Presente do subjuntivo
2. Uso de conjunções
5. Atividades de lazer
13. Adjetivos
14. Como perguntar
15. Como opinar e justificar
16. Como expressar expectativas
17. Expressões de tempo
19. Uso de preposições de lugar
22. Como dar sugestões e possibilidades
23. Uso de IR e PEGAR + meio de transporte
25. Como agradecer
26. Como abrir e fechar e-mails

3.2 Atividades realizadas pelos participantes no projeto

O relato das atividades realizadas pelos participantes apresentado aqui resulta da observação das ações e interações realizadas por eles e registradas nas plataformas tecnológicas utilizadas durante o curso: o ambiente *Moodle*; a ferramenta *Skype*; e a rede social *Facebook*. Na seção 3.2.1 apresento o planejamento inicial para o desenvolvimento da pesquisa e os ajustes que foram feitos para a observação que empreendi. Na seção 3.2.2, descrevo as atividades desenvolvidas pelos participantes para, em seguida (seção 3.3), relatar a avaliação do trabalho realizado pelos participantes. Após descrever o que foi realizado durante o desenvolvimento do projeto pelos participantes, passo, no capítulo 4, a explicitar os procedimentos de seleção e análise dos dados para, em seguida, discutir as perguntas de pesquisa.

3.2.1 Observação das atividades desenvolvidas

A metodologia da pesquisa se fundamenta na perspectiva qualitativa de cunho interpretativista (ERICKSON, 1989) e se realiza a partir da observação dos dados gerados após a ocorrência das ações. As ações assíncronas dos participantes, observadas por ocasião da pesquisa, permaneceram registradas nas plataformas utilizadas durante o curso, como o ambiente *Moodle* e o *Facebook*. As interações orais realizadas através de encontros via *Skype* foram gravadas pelas professoras para a análise posterior.

A observação foi facilitada pela possibilidade da inserção da pesquisadora como participante no ambiente *Moodle* e na rede social *Facebook*. Mediante a participação como integrante da comunidade no *Moodle* CEPI, a pesquisadora teve acesso à observação das tarefas propostas pelas professoras e às tentativas de resolução pelos participantes. Como integrante do grupo CEPI no *Facebook*, a pesquisadora acompanhou as ações sociais dos participantes, observando aspectos relacionados à integração dos estudantes no curso e a criação dos vínculos na rede social, atividades relacionadas ao curso e ao desenvolvimento do projeto.

Ao longo da realização do CEPI, as professoras compartilharam um documento no *Google Drive* para a escrita de um diário de bordo, onde anotaram, além do

planejamento, os aspectos sobre o desenvolvimento do projeto. O diário de bordo das professoras foi considerado para a triangulação de dados, permitindo o acesso a detalhes sobre o desenvolvimento do projeto e a aspectos que poderiam ser relevantes para compreender as ações dos participantes e para esclarecer eventuais dúvidas durante a análise dos dados.

A fim de obter o acesso às ações dos participantes nos ambientes da comunidade CEPI, a pesquisadora obteve a autorização dos estudantes e das professoras através de um termo de consentimento que foi enviado por *e-mail*. Após lido o documento, os participantes foram convidados a assiná-lo, caso concedessem sua autorização. O Consentimento Informado (Anexo III) é o documento que explicita o propósito da pesquisa, a perspectiva metodológica adotada, o procedimento para a preservação das identidades e os beneficiados pelos resultados. Todos os participantes concordaram em participar e entregaram o termo assinado para a pesquisadora.

Assim que as atividades do curso tiveram início, foi necessário fazer alguns ajustes nos procedimentos de geração dos dados. O acompanhamento das atividades dos participantes no curso, em tempo real, visando a realização de uma pesquisa etnográfica no meio virtual (HINE, 2004), conforme a pesquisadora havia planejado, não foi viável, devido não apenas à impossibilidade de acesso permanente e onipresente em todas as plataformas, mas também à falta de conexão regular à rede de *Internet*, durante o período correspondente à realização do curso.

O acompanhamento das atividades do curso foi realizado diariamente durante um período de aproximadamente uma hora. Nesses momentos, registrei todas as ações e interações identificadas no *Moodle* e no *Facebook* relacionadas ao desenvolvimento do projeto. O mesmo foi feito com as anotações do diário de bordo das professoras, no qual registraram as atividades previstas e cumpridas, e nos contatos com as professoras e a equipe CEPI por meio do *Facebook*.

A expectativa da pesquisadora quanto à utilização de ferramentas tecnológicas nas atividades que requerem interação era de que uma parte importante das negociações referentes ao desenvolvimento do projeto fossem realizadas através da rede social *Facebook* e de que os encontros virtuais se realizassem através do *chat*. Neste caso, a geração de dados teria focalizado principalmente as interações escritas na interface de *chat Skype*, e no espaço do grupo CEPI no *Facebook*. No entanto, os participantes decidiram utilizar a ferramenta de vídeo-chamada *Skype* para as negociações do projeto.

O *Facebook* foi utilizado para a construção do produto, através do aplicativo eventos, e como canal de comunicação e aceitação dos convites.

Com foco nas atividades empreendidas pelos participantes, o *corpus* de análise consistiu, portanto, em registros de: ações realizadas pelos participantes no ambiente de aprendizagem *Moodle*; tarefas propostas e recursos do *Moodle*; ações realizadas na rede social *Facebook*; interações realizadas durante o desenvolvimento do projeto por meio de encontros semanais no *Skype*; relatos registrados no diário de bordo das professoras (*Google Drive*); relatos das professoras a partir de entrevista via *e-mail* e mensagem privada no *Facebook*; os produtos parciais construídos na realização das tarefas do *Moodle* e o produto final comunicado através do aplicativo eventos do *Facebook*.

A seguir apresento uma descrição das atividades realizadas pelos participantes e os produtos finais desenvolvidos, para, na seção 3.3, discorrer sobre a perspectiva das professoras sobre o desenvolvimento do projeto.

3.2.2 A formação dos grupos e as atividades realizadas

Os grupos, organizados de acordo com a disponibilidade de horário dos participantes, já estavam praticamente formados desde o início do curso, já que realizaram encontros virtuais com frequência semanal. A partir da proposta do projeto, os participantes realizaram as negociações para a organização dos eventos nos encontros que aconteciam no suporte do *Skype*. As professoras participaram de todo o desenvolvimento do trabalho, coordenando as negociações e orientando os estudantes na construção do produto final, que envolveu a organização do encontro, a escrita do convite e a abertura do evento no *Facebook*.

O grupo formado por Jaime, Fanny e Agustín (Grupo 1) organizou o evento denominado *Passeio no Parque da Redenção*, o grupo integrado por Anabel, Angelina, Lautaro, Leandro e Santiago (Grupo 2) organizou o evento *Passeio CEPI em Porto Alegre* e o grupo de Hernán, Carina, Naomi, Ninfa e Rodrigo (Grupo 3) organizou o evento *Estrangeiros Comendo Bolo no Gasômetro*. Em cada grupo, três ou quatro encontros via vídeo-chamada *Skype* foram dedicados à realização do projeto.

O primeiro encontro, nos três casos, foi destinado à apresentação da proposta do projeto pelas professoras e à discussão sobre as possibilidades de realização. O segundo encontro consistiu no compartilhamento de informações pesquisadas e na discussão

sobre os lugares interessantes de Porto Alegre, além da negociação de alguns aspectos da organização e produção do evento, como as atividades, data e horário, etc. Conforme indicado no cronograma de atividades correspondente à segunda semana, a Tarefa 1. *Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre* foi proposta para o segundo encontro, com o objetivo de os estudantes pesquisarem sobre lugares de lazer e poderem negociar o local do evento. A tarefa propõe a leitura do Guia do Estudante Internacional RELINTER 2014, que inclui sugestões de lugares turísticos e a realização de um questionário sobre as informações do *site*.

No cronograma da terceira semana, as professoras já disponibilizaram o link para a *Tarefa 10: Conhecendo Porto Alegre*, que proporcionou a possibilidade de ampliar a pesquisa em diferentes *sites* sobre as possibilidades turísticas e de lazer na cidade de destino, incentivando também a sistematização das informações relevantes para a construção do projeto, através da escrita na *Wiki* do *Moodle*. As professoras também disponibilizaram o *link* para a *Tarefa 10* durante alguns dos encontros de negociação sobre o projeto, possibilitando a pesquisa concomitantemente à negociação.

Em seguida, os participantes procederam à criação do evento no *Facebook*, através do aplicativo eventos. A produção do texto ocorreu de maneira diferente em cada um dos grupos. No caso do Grupo 1, o texto foi construído em um documento de *Word*, com a ajuda das professoras. No Grupo 2, o texto foi construído basicamente a partir das contribuições registradas por um participante na *Wiki* e também no *Word*. O convite do Grupo 3 foi totalmente produzido durante o terceiro encontro do projeto, organizando os aspectos que os participantes vinham negociando na interface de *chat* do *Skype*.

O grupo que organizou o evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro* realizou um quarto encontro, durante o qual os participantes negociaram sobre as alterações que haviam sido realizadas quanto ao encontro e as modificações realizadas na versão final do texto, além de discutir as modificações que ainda considerassem necessárias. Avaliando a repercussão do evento no *Facebook*, no último encontro, os participantes projetaram as expectativas quanto à concretização do evento e discutiram sobre aspectos que ainda poderiam ser melhorados.

Como se pode observar na síntese apresentada no Quadro 1, as atividades realizadas pelos grupos seguiram basicamente a sequência pensada pelas professoras (Figura 5). Após a apresentação da proposta em um encontro no *Skype*, os participantes realizaram uma pesquisa sobre Porto Alegre para, em outros encontros, realizarem

negociações sobre a configuração do evento. Após organizarem o evento, os participantes procederam à primeira escrita do convite e abriram o evento no aplicativo do *Facebook*, realizando depois as edições que julgaram necessárias.

Quadro 1: Síntese das atividades desenvolvidas pelos grupos

<i>Grupos de trabalho e atividades realizadas:</i>	Grupo 1 Passeio no Parque Redenção	Grupo 2 Passeio do CEPI em Porto Alegre	Grupo 3 Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro
	Integrantes: Jaime, Fanny e Agustín.	Integrantes: Anabel, Angelina, Lautaro, Leandro e Santiago.	Integrantes: Hernán, Carina, Naomi, Ninfa e Rodrigo.
1ª	Encontro no <i>Skype</i> 22/01 (Melissa, Jaime, Fanny e Agustín) Apresentação da proposta e sugestão de algumas possibilidades de lugares e tipos de eventos.	Encontro no <i>Skype</i> 21/01 (Ticiane, Melissa e Anabel) Apresentação da proposta e sugestão de algumas possibilidades de eventos.	Encontro no <i>Skype</i> 22/01 (Ticiane, Melissa, Rodrigo, Carina e Naomi) Apresentação e discussão da proposta; Negociação de algumas possibilidades de eventos.
2ª	Pesquisa sobre Porto Alegre (Tarefa 1. <i>Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre</i>)	Pesquisa sobre Porto Alegre (Tarefa 1. <i>Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre</i>)	Pesquisa sobre Porto Alegre (Tarefa 1. <i>Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre</i>)
3ª	Encontro no <i>Skype</i> 05/02 (Ticiane, Melissa, Jaime e Agustín) Negociações: local, data, convidados, ponto de encontro. Criação do evento (Tarefa: <i>Criando o evento no Facebook</i>)	Encontro no <i>Skype</i> 23/01 (Ticiane, Melissa, Angelina e Ninfa, integrante de outro grupo ²¹) Negociação de lugares e possibilidades de eventos.	Encontro no <i>Skype</i> 29/01 (Ticiane, Melissa, Carina, Ninfa e Naomi) Negociação: lugar, data, convidados, atrativos para a participação.
4ª	Pesquisa sobre Porto Alegre (Tarefa 10: Conhecendo Porto Alegre) Escrita do convite (<i>Word</i>) e revisão das professoras.	Pesquisa sobre Porto Alegre e introdução das informações pesquisadas na <i>Wiki</i> (Tarefa 10: Conhecendo Porto Alegre)	Pesquisa sobre Porto Alegre e introdução das informações pesquisadas na <i>Wiki</i> (Tarefa 10: Conhecendo Porto Alegre)
5ª	Encontro <i>Skype</i> 13/02 (Ticiane, Melissa, Jaime e Fanny) Discussão sobre a repercussão do evento no <i>Facebook</i> e a perspectiva de participação por parte dos	Encontro <i>Skype</i> 06/02 (Ticiane, Melissa, Leandro, Santiago e Anabel) Negociações: lugar, data, nome, ponto de encontro, convidados e atrativos para a participação.	Encontro <i>Skype</i> 05/02 (Hernán, Carina e Naomi) Escrita do convite e produção do evento no <i>Facebook</i>

²¹ Provavelmente, Ninfa participou desse encontro porque não pode participar do encontro com seu grupo, que aconteceu no dia anterior.

	convidados.	Organização e criação do evento no <i>Facebook</i> Criação do evento (Tarefa: <i>Criando o evento no Facebook</i>)	Tarefa <i>Criando o evento no Facebook</i>
6 ^a	Edição do convite no aplicativo do <i>Facebook</i> , e alteração do nome e horário do evento.	Escrita do convite (<i>Word</i>) e revisão das professoras.	Encontro <i>Skype</i> 12/02 (Hernán e Ninfa) Comentários sobre a repercussão do evento no <i>Facebook</i> .
7 ^a	-	Edição do convite no aplicativo do <i>Facebook</i> , inclusão do texto e alteração do nome, imagem, e horário do evento.	Edição do convite no aplicativo do <i>Facebook</i> e alteração de data e horário do evento.

3.2.3 Os produtos: desenvolvimento e decisões tomadas

Os produtos finais de cada grupo consistiram em um convite para um encontro presencial. Conforme dito acima, os eventos construídos foram *Passeio ao Parque da Redenção*, *Passeio do CEPI em Porto Alegre* e *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*. Cada um dos grupos desenvolveu um dos eventos e a construção das diferentes versões dos textos passou, de alguma maneira, pela atividade proposta na tarefa 10. *Conhecendo Porto Alegre* (Figura 8).

Os convites produzidos correspondem a textos multimodais escritos inteiramente em português, informando sobre o encontro na cidade de destino e convidando os colegas do CEPI a participar. Para isso, como veremos mais adiante em detalhe (nas interações de um dos grupos), os participantes construíram um repertório de ideias compartilhadas sobre o evento, utilizando recursos linguísticos e expressivos de acordo com o propósito, os interlocutores e o suporte de circulação.

A produção do evento ocorreu em diferentes versões, segundo as tarefas propostas e para as quais ferramentas e procedimentos distintos foram utilizados. Uma das versões do produto consistiu em um registro dos lugares turísticos e atividades na cidade de destino, que os participantes construíram na *Wiki* do *Moodle*, conforme as indicações da Tarefa 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8). O registro foi produzido pelos integrantes dos Grupos 2 e 3, como uma das etapas para o desenvolvimento do produto final.

Os participantes dos grupos 1 e 2 escreveram uma versão do texto em um documento de *Word*, enquanto que o grupo 3 criou a primeira versão do texto através da interface do *chat Skype*. A versão final do produto consistiu no convite no aplicativo eventos do *Facebook*, incluindo o texto escrito, que foi editado pelos participantes a partir das sugestões da professora e/ou ajustado de acordo com as modificações que os participantes consideraram necessárias. As versões do convite são apresentadas e comentadas a seguir.

a) O evento *Passeio ao Parque da Redenção*:

Conforme apresentado na síntese das atividades (Quadro 1), o evento *Passeio ao Parque da Redenção* foi organizado em três encontros virtuais, dos quais o primeiro foi dedicado à apresentação da proposta, o segundo à organização e criação do evento no *Facebook* e o terceiro aos comentários sobre a repercussão do convite entre os colegas e as alterações necessárias na configuração do evento.

O produto final foi um convite para o encontro que se realizaria no Parque Farroupilha, também conhecido como Parque da Redenção. Na primeira versão, um estudante escreve o texto em um documento de *Word*, que foi enviado para as professoras para revisão. A Figura 11 representa a versão produzida em um documento de *Word*, contendo sugestões e comentários realizados por uma das professoras, e as modificações realizadas.

Figura 11: Produção do texto *Passeio ao Parque da Redenção*

Olá, colegas! ¶

Este evento foi criado para convidar vocês para visitar a Redenção quando estivermos todos em Porto Alegre. ¶

O parque da Redenção, ou também chamado Parque Farroupilha, é o parque mais conhecido de Porto Alegre. ¶

É um lugar muito visitado por diferentes pessoas nas horas de descanso. Há espaços para fazer esportes, para tomar mate (uma bebida típica do Rio Grande do Sul), tem um lago e muitas outras coisas. ¶

O parque é muito grande (370 mil m²), então nos encontraremos em um lugar específico. ¶

No domingo, há diferentes atividades dentro do parque para conhecermos bem juntos. A ideia é nos encontrarmos em um ponto fixo, que será o Monumento ao Expedicionário. ¶

Este é um monumento histórico da cidade. Está localizado no Largo General Yeddo J. Blauth, no Parque Farroupilha, em frente ao Colégio Militar. ¶

Excluído: a

Excluído: .

Excluído: dar uma opção para o ponto de encontro quando estamos

Excluído: lugar para visitar é o

Excluído: .Este

Excluído: a qual é

Excluído: especial

Excluído: ver

Excluído: do Parque

Excluído: No domingo há diferentes atividades dentro do parque para conhecer bem juntos. O ponto

Excluído: O Monumento

A versão final do convite foi composta com base no texto escrito anteriormente no documento de *Word* (Figura 11), incluindo as alterações sugeridas pela professora e utilizando o *template* do aplicativo eventos do *Facebook* para informar os convidados. Ao observar a versão final do produto no *Facebook* (Figura 12), pode-se perceber as alterações realizadas, de acordo com as observações da professora, como a substituição do trecho “dar uma opção para o ponto de encontro quando estamos” por “convidar vocês para visitar a Redenção quando estivermos”, no início do texto.

No evento, foi incluído o mapa com a localização do ponto de encontro (Monumento ao Expedicionário), conforme a sugestão da professora, a fim de facilitar o encontro dos participantes no local, já que se trata de um parque amplo, aberto, que não possui uma única via de acesso. Seguindo a sugestão da professora, a versão final do texto também inclui o nome da bebida típica do Rio Grande do Sul, que os participantes pretendiam compartilhar durante o encontro, o chimarrão.

Figura 12: Evento *Passeio ao Parque da Redenção*



Como se pode observar, o produto final (Figura 12) consistiu em um convite pensado para atrair a participação dos estudantes do CEPI, contendo uma saudação aos colegas, o propósito do evento, data e horário, uma pequena descrição do lugar e atividades que realizam no parque, a localização no mapa e a imagem do ponto de encontro.

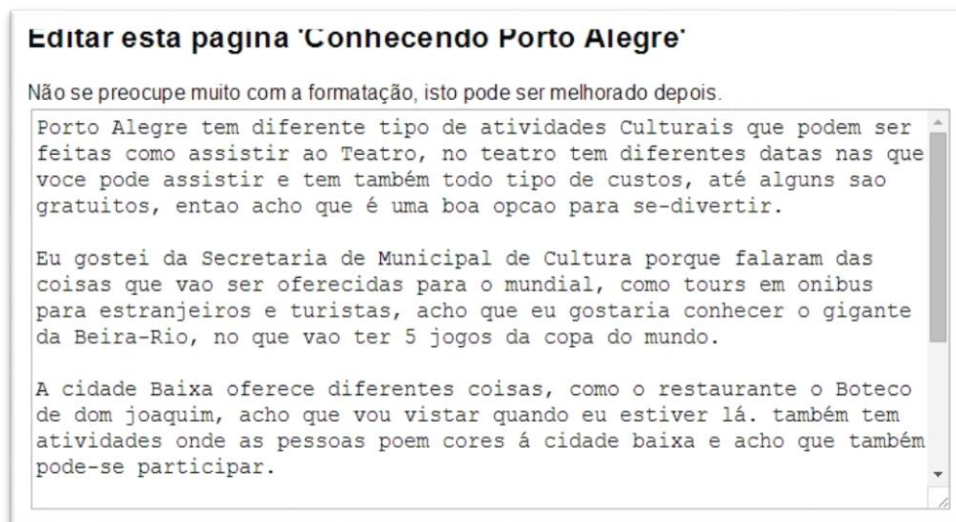
b) O evento *Passeio do CEPI em Porto Alegre*:

De acordo com a síntese mostrada no Quadro 1, as professoras apresentaram o projeto ao grupo, durante o primeiro encontro, abrindo espaço para negociações a respeito das possibilidades de realização do evento. Ao realizar a Tarefa 10, *Conhecendo Porto Alegre* (Figura 8), Leandro introduziu um texto, incluindo as informações pesquisadas na caixa de texto da *Wiki*, que pode ser considerado como uma versão intermediária do produto (Figura 13).

Na ferramenta *Wiki*, os participantes optaram por incluir a visita a três pontos localizados em lugares relativamente próximos: o estádio Beira-Rio, o museu de arte Iberê Camargo e o Shopping Praia de Belas. A partir dessa lista, uma versão do texto

foi construída, em um documento de *Word* (Figura 14), que foi enviado por um dos participantes à Ticiane.

Figura 13: Anotação na Wiki - Leandro



estádio, sugiro que vocês ponham algo do tipo “Tour pela beira do Guaíba” ou “Passeio do CEPI em Porto Alegre ou outro que vocês criarem.” Outra sugestão, no comentário T2, foi a inclusão do nome do *shopping* que seria incluído no roteiro: “Qual shopping?”. Através do comentário T3, a professora indicou o nome do lugar cogitado para o encontro: “Em Porto Alegre, costumamos chamar este Estádio de “Beira-Rio”, ou carinhosamente de Gigante da Beira-Rio”.

A professora fez uma observação em T4: “Pessoal, vocês devem ter consciência de que, apesar de os lugares serem próximos dada a proporção da cidade, há um distância considerável entre eles e que, portanto, vamos caminhar bastante. Se quiserem, vocês podem conferir as distâncias no *Google Maps*.” A partir do comentário, os organizadores incluíram a indicação “É recomendável trazer sapatos cômodos”, sentença que foi modificada em três aspectos, pois havia sido formulada com marcas do idioma espanhol: *Es recomendável trazer zapatos cómodos*.

Figura 15: Evento *Passeio do CEPI em Porto Alegre*



The image shows a Facebook event page for "Passeio do CEPI em Porto Alegre". The event is scheduled for Saturday, March 8th at 14:30 UTC-03. The location is Estádio Beira-Rio, Avenida Padre Cacique 891, 90810-240 Porto Alegre, Rio Grande. The event description is in Portuguese and mentions a tour of the stadium, a visit to the Iberê Camargo Museum, and a shopping trip to Rua da Praia. The event has 11 people who may have attended, 0 who have attended, and 8 invited people. The page also shows a list of related events.

Event Details:

- Event Name:** "Passeio do CEPI em Porto Alegre"
- Date and Time:** Sábado, 8 de março às 14:30 em UTC-03 (há cerca de 5 meses)
- Location:** Estádio Beira-Rio, Avenida Padre Cacique 891, 90810-240 Porto Alegre, Rio Grande.
- Invited:** 8 convidados
- Attended:** 0 compareceram
- Maybe:** 11 compareceram talvez

Event Description (Portuguese):

Bom dia, amigos!,
 Nós escrevemos para convidá-los ao tour que planejamos para vocês. O tour começará no estádio Grande Beira-Rio , o encontro será no ginásio que tem ao lado do Estádio. A gente vai fazer uma visita interessante também ao museu Iberê Camargo que fica bem pertinho do estádio. Depois da visita ao Museu, a gente vai estar com fome, então, pensamos que seria bom comer no shopping Rua da Praia, que para nossa sorte de nós, fica também pertinho do Museu. Lá podemos nos-conhecer melhor com o bate-papo que faremos. Esperamos que todos compareçam, as pessoas que quiserem podem trazer uma camisa do seu time de futebol ou como vocês preferirem. É recomendável trazer sapatos cômodos, porque a gente vai caminhar bastante. Valeu!

Algumas observações da professora foram consideradas pelos participantes, como se pode observar no texto final (Figura 15), em que incluíram o nome do *shopping* (Praia de Belas) e o aviso de que iriam caminhar “bastante”. O evento, que foi criado no aplicativo do *Facebook* por Leandro durante o terceiro encontro virtual, incluiu o convite escrito, a descrição das atividades e lugares a serem visitados, os elementos necessários, a imagem do estádio Beira Rio e o mapa indicando a localização. O conteúdo do texto revela o interesse por conhecer o estádio Beira Rio, expresso por Leandro na tarefa anterior: “acho que eu gostaria conhecer o gigante da Beira-Rio, no que vão ter 5 jogos da copa do mundo” (Figura 13).

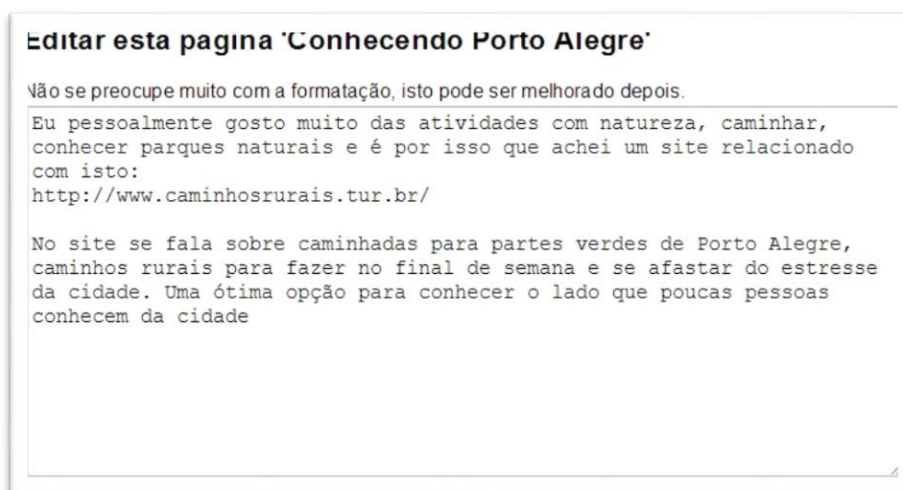
No aplicativo do *Facebook*, o nome inicial do evento (“Conhecendo o Estádio Grande-Beira”) foi incluído por Leandro, que também alterou a imagem ilustrativa inicial, que continha a Fachada do Museu Iberê Camargo, substituindo-a por uma imagem do Estádio Beira-Rio. O nome do evento foi novamente alterado por Anabel para “Passeio do CEPI em Porto Alegre”. No espaço dos comentários, a estudante compartilhou uma imagem panorâmica do estádio, indicando o ponto de encontro com uma flecha. No dia do evento, o horário foi alterado para 14h30 por Santiago, um outro integrante do grupo.

c) **Evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro***

Conforme vimos na síntese das atividades dos grupos (Quadro 1), o evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro* foi organizado por Carina, Naomi, Ninfa, Hernán e Rodrigo, em quatro encontros virtuais no *Skype*, durante os quais foram realizadas as seguintes atividades principais: apresentação da proposta e discussão; negociações de possibilidades, lugares e atividades; organização do evento; construção do texto e comunicação no *Facebook*; conversa sobre a repercussão do evento na rede social e expectativas de concretização do evento.

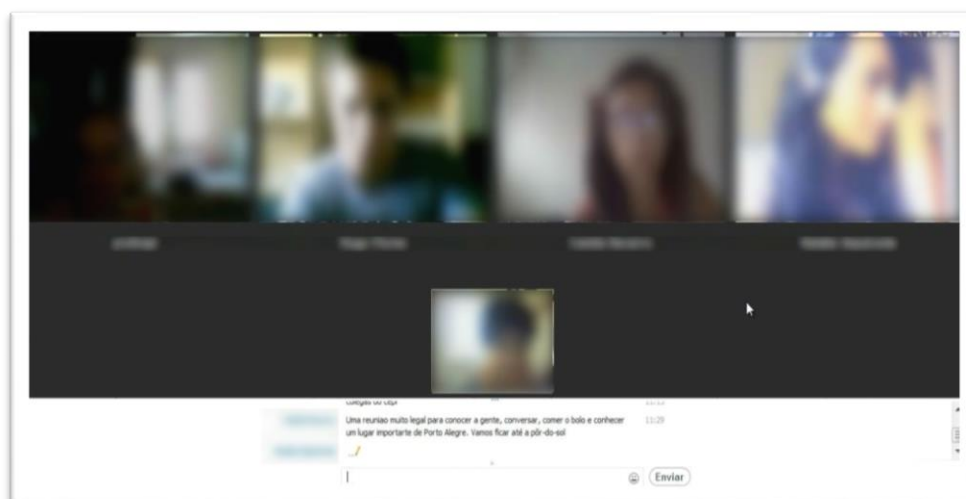
Seguindo as indicações da tarefa 10. *Conhecendo Porto Alegre* (Figura 8), Naomi introduziu na interface da *Wiki* as informações sobre a cidade de Porto Alegre, pesquisadas em páginas externas, substituindo completamente o texto que havia sido introduzido anteriormente por Leandro, o colega pertencente ao outro grupo de trabalho. Neste texto, Naomi destaca as possibilidades de atividades relacionadas à exploração de espaços naturais, incluindo o *link* da página Caminhos Rurais, compartilhando com os colegas o acesso às informações mais detalhadas (Figura 16).

Figura 16: Anotação na *Wiki* - Naomi



A outra versão do texto foi construída durante um dos encontros virtuais, a partir da composição dos trechos formulados por duas participantes. Utilizando a interface do *chat*, no *Skype*, Carina propôs: “Uma reunião muito legal para conhecer a gente, conversar, comer o bolo, e conhecer um lugar importante de Porto Alegre. Vamos ficar até o pôr-do-sol”. A Figura 17 apresenta a tela capturada no momento em que Carina registra sua proposta, que também poderia ser considerada como uma das versões do convite.

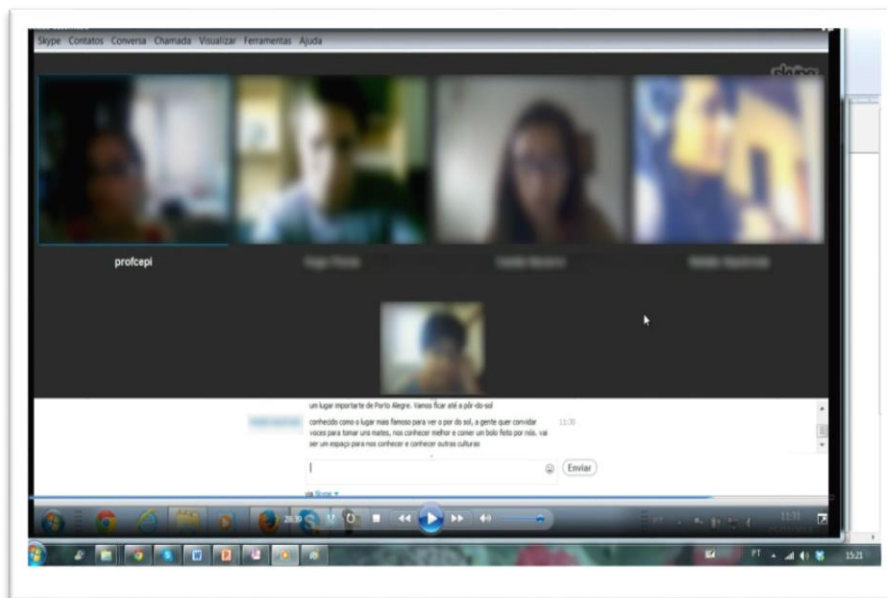
Figura 17: Trecho de Carina



Após a colega haver introduzido seu texto na interface do *chat*, Naomi realizou o mesmo procedimento, criando o trecho “conhecido como o lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol, a gente quer convidar vocês para tomar uns mates, nos conhecer melhor e

comer um bolo feito por nós. Vai ser um espaço para nos conhecer e conhecer outras culturas”. A proposta da participante, que também pode ser considerada como versão do texto, é apresentada na Figura 18:

Figura 18: Trecho de Naomi



O produto final foi construído a partir da aglutinação dos parágrafos produzidos por Carina e Naomi no aplicativo eventos do *Facebook*. A abertura do evento no *Facebook* e a inclusão do texto composto a partir dos trechos propostos pelas colegas, o lugar, a data, o horário, a imagem e a localização, foi realizada por Hernán, durante o encontro. Na versão final do evento (Figura 19), os trechos iniciais foram reunidos em um parágrafo, foi incluída a sugestão de que os convidados levassem bebidas e foram feitas alterações na data e no horário.

Figura 19: Evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

MAR 09 Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro

Apenas convidados · Organizado por [nome] e outras 3 pessoas

Participar Não sei Recusar

Domingo, 9 de março às 18:30 em UTC-03
há cerca de 3 meses

Usina do Gasômetro
Porto Alegre, Rio Grande do Sul Exibir mapa

Convidado por [nome] Participar Não sei Recusar

Uma reunião no pé da chaminé, para nos conhecermos, conversar, comer bolo e conhecer um lugar importante de Porto Alegre. Por favor, tragam uma bebida para compartilhar conosco

PUBLICAÇÕES

CONVIDADOS
11 comparecerão 1 talvez 8 convidados

EVENTOS SUGERIDOS

Na última versão do produto, os participantes introduzem uma estrutura que não havia aparecido nas sequências discursivas produzidas nas interações do grupo (“no pé da chaminé”), e o pronome oblíquo “conosco”. Foi corrigida a ortografia de “conhecer”, inicialmente registrada como em espanhol (“conocer”), e foi eliminado o artigo definido diante de “bolo”.

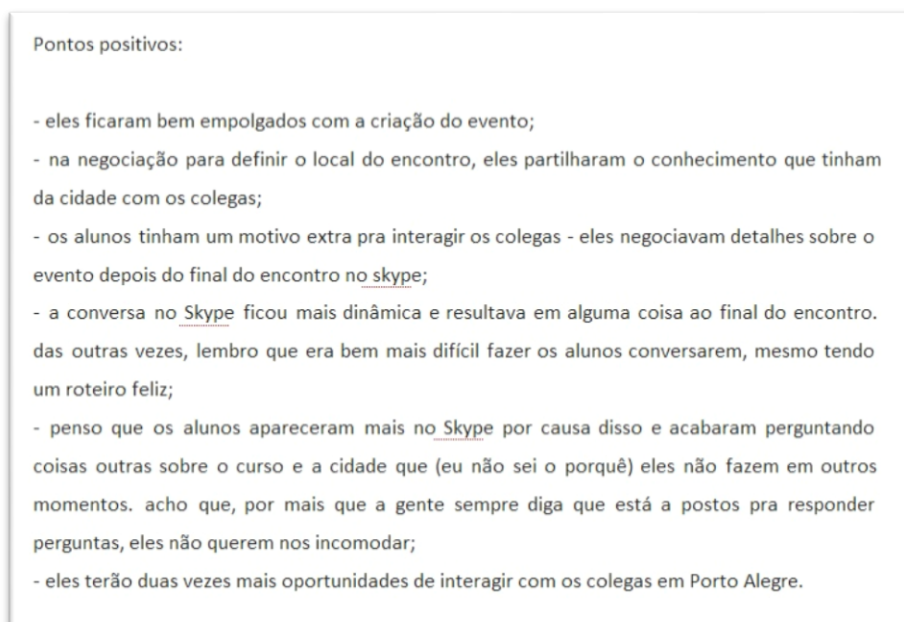
As modificações no convite, realizadas pelo grupo após a publicação, e a ausência de inadequações no texto final, indicam que o trabalho foi construído com atenção e que o grupo teria condições de desenvolver um convite mais elaborado. Talvez se os participantes tivessem enviado o texto final para a revisão, as professoras poderiam ter sugerido ampliar o convite, incluindo mais informações e recursos, aprimorando o formato e o estilo, potencializando também as oportunidades para a construção de conhecimentos sobre a língua adicional. No entanto, não foi isso que aconteceu e, de acordo com os fins práticos de um convite no *Facebook* para os colegas do curso, o convite escrito é adequado e cumpre o propósito.

3.3 A perspectiva das professoras sobre o trabalho realizado

Ao finalizar o projeto, perguntei, através de *e-mail*, a opinião das professoras a respeito do projeto de aprendizagem desenvolvido no CEPI. As professoras responderam ao *e-mail* e registraram suas observações no diário compartilhado de bordo (Anexo IV). Outra entrevista foi realizada através de mensagem privada do *Facebook* buscando conhecer a perspectiva das professoras a respeito de qual dos eventos havia sido desenvolvido de maneira mais colaborativa e em qual dos eventos elas tiveram a impressão de que houve maiores possibilidades de aprendizagem (Anexo V).

De acordo com o relato registrado pelas professoras no diário de bordo, os pontos positivos de sua realização (Figura 20) estão relacionados aos seguintes aspectos: motivação para o trabalho; compartilhamento de recursos entre o grupo; intensificação das interações; aumento da confiança e da participação; e construção de linguagens compartilhadas.

Figura 20: Anotações das professoras sobre os pontos positivos



Dessa maneira, a realização do projeto parece ter correspondido às expectativas de que a proposta favoreceria a configuração de contextos participativos e colaborativos de trabalho. As interações durante os encontros virtuais passaram a ser mais intensas e

produtivas a partir da proposta do projeto realizada pelas professoras, já que os participantes “tinham um motivo para interagir com os colegas”, e as negociações resultavam “em alguma coisa ao final do encontro” (Figura 20).

O relato das professoras também aponta possíveis dificuldades (Figura 21) dos estudantes na utilização ou compreensão da *Wiki* do *Moodle* como ferramenta de escrita coletiva, já que “os alunos pesquisaram sobre Porto Alegre, mas não postaram na *Wiki*”²², como havia sido solicitado, e também em responder às mensagens das professoras e na compreensão da importância da reescrita. Entre as sugestões para diminuir os efeitos dos pontos negativos, as professoras consideraram que poderiam haver sugerido uma “divisão de tarefas”, uma “dinâmica diferente para a escrita do texto” e “impedir” que os participantes convidassem os colegas antes da reescrita do convite (Figura 21).

Figura 21: Anotações das professoras sobre os pontos negativos

- os alunos pesquisaram sobre Porto Alegre, mas não postaram na *Wiki* como havíamos pedido;
 - não houve uma divisão de tarefas dentro do grupo - o que poderíamos ter sugerido;
 - teria sido melhor pensarmos numa dinâmica diferente para a escrita do texto - eu adoro a ideia do *Google Drive*, mas ele não estava previsto pro curso. (Seria interessante, talvez, como criar grupos de alunos dentro do *Moodle* pra criar *wikis* separadas. Isso é possível?);
 - os alunos demoram *muuuuito* pra responder nossas mensagens. conseguimos, com muita insistência, que eles reescrevessem o texto. Acho que teria sido melhor "impedirmos" que eles convidassem pessoas até o momento da reescrita. Entendo que eles não se animem muito a reescrever depois que isso tenha sido feito.

A tarefa *10 Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8), apresentada no ambiente *Moodle*, orienta à pesquisa sobre a cidade de Porto Alegre e sugere o registro das descobertas relevantes na *Wiki*. Dois participantes introduziram suas contribuições na interface da *Wiki*²³, porém, não a utilizaram como ferramenta de escrita coletiva. Como visto anteriormente, Leandro introduziu suas descobertas na *Wiki*, conforme solicitado na tarefa. Anabel chegou a acessar a interface da *Wiki*, mas não realizou nenhuma

²² Apenas dois participantes introduziram as informações pesquisadas na interface da *Wiki*, ao realizar a Tarefa 10. *Conhecendo Porto Alegre*.

²³ A dificuldade com relação ao uso do *Wiki* sugerida no relato das professoras (Figura 21) também pode estar relacionada a uma possível resistência dos participantes em acessar o ambiente *Moodle*, já que o acesso envolve uma série de procedimentos, como: introduzir o endereço (URL) ou encontrar o *link* do *Moodle* CEPI; lembrar-se dos códigos de acesso ao ambiente e introduzi-los corretamente; encontrar e selecionar o curso CEPI do qual participa, na página inicial; encontrar o cronograma, a unidade e as tarefas atuais, etc.

alteração no texto encontrado. Naomi inseriu suas contribuições, escrevendo-as sobre o texto que encontrou, eliminando o que havia sido introduzido na contribuição de Leandro.

Como veremos em maior detalhe mais adiante, durante os encontros virtuais no *Skype* as professoras ajudaram os grupos a compreender o objetivo do projeto e o propósito de cada tarefa. As interações realizadas durante os encontros podem ter favorecido a configuração de espaços de interação livre, contextualizada na preparação para o intercâmbio, em que as disposições dos participantes convergiram para as atividades sociais e os propósitos compartilhados e em que as professoras estiveram disponíveis para orientar as atividades, indicando os *links* necessários para as tarefas e recursos e orientando os participantes à realização das atividades do projeto.

No questionário de avaliação do curso²⁴, Anabel indicou a utilização do ambiente de aprendizagem entre as maiores dificuldades encontradas no CEPI: “Eu tive dificuldade com o sistema moodle.” (Anexo II: Avaliação final do curso). Cabe observar que, a partir da segunda semana, as professoras também disponibilizaram os cronogramas das semanas 2, 3 e 4 no grupo CEPI do *Facebook*, já que, diferentemente do *Moodle*, as redes sociais facilitam o contato do usuário simultaneamente com pessoas e grupos sociais dos quais faz parte, incluindo os colegas do CEPI e as atividades realizadas dentro do grupo.

Os cronogramas semanais foram comunicados no ambiente *Moodle*, enviando uma cópia ao *e-mail* dos participantes, de maneira que a informação sobre as tarefas da semana ocorreram nos momentos em que os estudantes acessaram o ambiente de aprendizagem ou sua conta de *e-mail*. O compartilhamento do *link* para o cronograma das semanas 2, 3 e 4, no *Facebook* pode ter favorecido o acesso às tarefas do projeto, já que o aplicativo da rede social normalmente permanece conectado nos dispositivos dos usuários, facilitando a visualização.

Como vimos anteriormente, após a apresentação do projeto pelas professoras, durante um dos encontros virtuais, os participantes deram início à organização dos eventos. Através de negociações, os participantes decidiram os aspectos relacionados à organização do evento, seguindo as orientações das professoras, durante as interações, e realizando as atividades correspondentes. De acordo com a avaliação das professoras,

²⁴ O preenchimento da avaliação final do CEPI é solicitado aos participantes, ao finalizar o curso. O questionário não incluiu perguntas específicas relacionadas ao desenvolvimento do *Projeto Eventos no Facebook*, já que as questões foram elaboradas anteriormente à realização do projeto. As respostas dadas, no entanto, se referem também às atividades do projeto.

“uma divisão de tarefas dentro do grupo” (Figura 21) poderia facilitar a organização das atividades, configurando responsabilidades interdependentes entre os participantes. Uma perspectiva de planejamento e gestão para a divisão de tarefas, designando uma tarefa para cada participante, por exemplo, poderia favorecer a dinâmica do grupo, facilitando a organização do trabalho e a manutenção do foco nos objetivos compartilhados.

Por outro lado, como veremos no próximo capítulo, é possível que a ausência de uma divisão de tarefas pelas professoras tenha favorecido a organização espontânea e situada das funções entre os participantes, facilitando a configuração de um modo de participação favorável à colaboração. No caso de um projeto complexo, que exigisse habilidades e conhecimentos específicos, a divisão talvez fosse necessária; porém, em um projeto que depende da negociação a partir das sugestões dos participantes, as funções podem ser sugeridas, como fizeram as professoras, e (re)negociadas pelo grupo.

Segundo o relato das professoras, foi difícil conseguir que os estudantes compreendessem a importância da reescrita do texto, que foi solicitada durante os encontros virtuais via vídeo-chamada *Skype*: “eles fizeram a primeira versão e deu, não pareciam muito a fim de reescrever ou ver mais detalhes”. A dificuldade foi atribuída, pelas professoras, ao *design*: “acho que isso foi um pouco problema da nossa tarefa, deveríamos ter deixado a divulgação pra depois da reescrita”, ou seja, as professoras poderiam facilitar “a primeira escrita do evento em um rascunho, antes de ter sido passado para o facebook”, pois, uma vez criado o evento, “eles não queriam fazer mais nada” (Anexo V: Entrevista com as professoras do CEPI).

De fato, depois de o evento ter sido comunicado aos interlocutores no *Facebook*, os convidados já haviam sido informados, de maneira que o propósito comunicativo foi atingido. Nesse contexto, a reescrita do texto teria atendido a propósitos pedagógicos, e não da situação de comunicação. No entanto, considerando a reflexão das próprias professoras, o propósito da reescrita como processo que favorece a aprendizagem talvez não tenha ficado claro na tarefa. Some-se a isso o fato de que as professoras eram participantes, junto com os alunos, nas interações em que os aspectos do projeto foram negociados, já haviam sugerido alterações nos rascunhos dos grupos 1 e 2 e acompanhado a escrita durante a produção do grupo 3.

Conforme dito anteriormente, as tarefas relacionadas ao projeto *Eventos no Facebook* foram disponibilizadas no *Moodle* CEPI, na Unidade 2, precisamente na seção *A cidade de destino*. Para configurar essa seção de maneira adequada à realização

do projeto, as professoras selecionaram a Tarefa 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8) e introduziram uma nova tarefa, que foi denominada *Criando um evento no Facebook*.

A Tarefa 1. *Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre* proporcionou a primeira oportunidade de conhecimento dos sobre os lugares turísticos de Porto Alegre. A tarefa preparatória 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8) proporcionou indicações para a realização da pesquisa sobre a cidade de destino, incentivando a pesquisa nas fontes indicadas e em outras páginas (Naomi usou informações de um *site* diferente dos que são sugeridos na tarefa). A exploração do conteúdo das páginas sugeridas na tarefa envolve atividades de leitura e compreensão dos textos de apoio para a construção do repertório de informações necessárias para participar dos encontros virtuais e para as negociações quanto à organização do evento.

De acordo com o planejamento, a primeira etapa do produto seria a construção da lista de lugares que os participantes gostariam de conhecer e as atividades a realizar, de acordo com a Tarefa 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8). De acordo com o relato das professoras no diário de bordo e as orientações fornecidas por elas nos encontros virtuais, a versão intermediária corresponderia ao convite que seria enviado para as professoras para revisão e encaminhado novamente aos grupos para a reescrita, antes da publicação. A versão final seria o texto contendo as informações sobre o evento, a descrição do lugar turístico, as atividades, as dicas e os atrativos para a participação.

De acordo com a observação de Melissa, o evento “mais legal foi o da Redenção, porque foi o único que efetivamente as pessoas foram”, mas “foi um evento de um menino sozinho”, (Anexo V: Entrevista às professoras do CEPI) A observação de Melissa se refere ao fato de que, embora os membros do grupo tenham negociado os aspectos do evento, a maior parte das interações foi entre Jaime e as professoras, assim como a escrita do convite foi realizada e depois enviada por ele em arquivo de *Word* às professoras. O texto foi construído a partir das contribuições dos integrantes do grupo, tendo sido aparentemente organizado por um dos participantes. O evento *Passeio ao Parque da Redenção*, o primeiro a realizar-se cronologicamente, foi o único evento a em que os participantes conseguiram encontrar-se no lugar conforme combinado.

Sobre o *Passeio do CEPI em Porto Alegre*, a professora destaca que o “do “Beira-Rio + Iberê- shopping deu a impressão de que eles não tavam muito por dentro do que eles tavam fazendo, nem tavam muito a fim” (Anexo V: Entrevista com as

professoras do CEPI), impressão que pode ter sido causada pela excessiva quantidade de alternativas de lugares a conhecer e atividades a realizar. Como o grupo não conseguiu chegar a um acordo quanto ao melhor lugar para conhecer, os participantes decidiram organizar um passeio a três lugares diferentes. A impressão de que os membros do grupo não estiveram engajados, no entanto, se relativiza, se observarmos que três dos participantes realizaram alguma alteração no aplicativo do *Facebook* antes da data do evento, o que pode ser considerado como indicativo de engajamento efetivo e de compromisso com o grupo.

O evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro* foi realizado por um grupo de cinco membros em um processo que envolveu quatro encontros virtuais, embora a produção do evento tenha ocorrido nos três primeiros encontros. A última versão do texto, na plataforma do evento no *Facebook*, consiste em um parágrafo de apenas dois períodos e três linhas, o que poderia sugerir pouco trabalho dos participantes. Porém, como veremos no próximo capítulo, o texto foi produzido a partir de significados construídos ao longo das negociações, foi editado e aprimorado, e contém os elementos necessários para comunicar o convite aos colegas, atingindo o propósito comunicativo projetado.

Um aspecto que pode ter favorecido a impressão de o evento do Gasômetro “foi criado mais colaborativamente”, segundo o relato das professoras (Anexo V), foi o fato de que o produto final foi praticamente construído durante os encontros virtuais, em que também participaram as professoras (embora uma das integrantes do grupo tenha registrado anteriormente as suas sugestões na *Wiki*, ao realizar a Tarefa 10. *Pesquisa sobre Porto Alegre* (Figura 8). Os participantes do grupo conversaram sobre o que consideraram importante quanto ao encontro que estavam organizando, organizaram o convite e abriram o evento no *Facebook*, sincronamente, durante o terceiro encontro virtual. O fato de o projeto ter sido desenvolvido durante os encontros virtuais permitiu o acesso à maior parte das ações e interações realizadas, possibilitando a observação pública do que foi realizado através do trabalho colaborativo.

Pela síntese das ações realizadas, é possível afirmar que o desenvolvimento do projeto proposto se realizou de maneira colaborativa, no sentido que os participantes se engajaram e participaram nas interações referentes à organização do evento. Os participantes construíram o convite e produziram o evento no aplicativo da rede social, mobilizando esforços para o alcance dos objetivos compartilhados de seus grupos. A análise de ações e interações realizadas em conjunto será apresentada no próximo

capítulo, com vistas a discutir os elementos que favorecem o trabalho colaborativo e possíveis aprendizagens da língua adicional através da colaboração. De acordo com o relato das professoras, a realização do projeto foi proveitosa e pareceu que “os alunos gostaram também”, “não é nada de muito novo, mas” proporciona “uma liga maior em coisas que já existiam no CEPI - da pesquisa até o encontro” (Anexo II).

Este capítulo foi dedicado à descrição da realização do *Projeto Eventos no Facebook* pelos participantes do CEPI. O capítulo quatro apresenta a análise e a discussão dos dados tendo em vista as perguntas de pesquisa. Início explicitando os procedimentos utilizados para identificar as situações colaborativas e analisar as situações de trabalho colaborativo que se configuraram durante os encontros virtuais para o desenvolvimento do projeto de aprendizagem.

4 O DESENVOLVIMENTO COLABORATIVO DO PROJETO

No capítulo anterior foi desenvolvida a contextualização detalhada da pesquisa, descrevendo o procedimento metodológico para a geração, observação e análise dos dados referentes ao desenvolvimento do projeto pelos três grupos de trabalho, em relação às tarefas propostas e à construção do produto nos suportes tecnológicos utilizados. Neste capítulo, apresento os procedimentos metodológicos e os instrumentos utilizados para a identificação e análise das situações colaborativas e discuto os resultados, relacionando o desenvolvimento do produto ao *design* do projeto e ao modo de organização do trabalho pelos participantes. Nesta etapa da pesquisa, a análise focaliza as interações realizadas durante os encontros virtuais, possibilitando o reconhecimento das situações em que os participantes estiveram envolvidos em trabalho conjunto e investigando possíveis aprendizagens da língua adicional a partir dessas situações.

4.1 A identificação das situações colaborativas

A fim de identificar as situações colaborativas que se configuraram a partir da proposta do projeto de aprendizagem (organização de um encontro presencial do CEPI e a produção do evento no *Facebook*), parti dos conceitos apresentados anteriormente. Para Dillenbourg (1999), uma situação colaborativa caracteriza-se como um momento em que os participantes realizam ações equivalentes ou assumem funções complementares e trabalham juntos com vistas ao alcance de objetivos comuns. Considerada como atividade coordenada e síncrona caracterizada pelo esforço continuado para construir e manter um entendimento compartilhado (ROSCHELLE e TEASLEY, 1995), a situação colaborativa envolve interação produtiva, compromisso dos participantes com os objetivos compartilhados e interdependências positivas (JOHNSON e JOHNSON, 1994). Com base nessas características, busquei identificar, nas ações dos participantes durante o desenvolvimento do projeto, momentos em que interagiam uns com os outros, de modo síncrono, com objetivos compartilhados,

momentos em que compartilhavam ou dividiam o trabalho a ser feito, configurando relações de interdependências colaborativas.

Como a atividade que ocorre entre os integrantes do grupo envolve a negociação de significados, que acontece ao longo das sequências discursivas produzidas através da interação, o reconhecimento de uma situação de colaboração recai principalmente sobre a construção de significados compartilhados, que pode ser analisada através do discurso produzido e documentado nas plataformas interacionais:

A colaboração é primordialmente compreendida como um processo de construção de significados compartilhados. Não se pressupõe a construção de significados como uma expressão de representações mentais dos participantes individuais, mas sim como um resultado da interação. A construção de significados pode ser analisada como uma atividade que acontece ao longo de sequências de enunciados ou mensagens de múltiplos participantes. O significado não é atribuível a expressões individuais de alunos individuais porque o significado tipicamente depende das referências indexadas à situação compartilhada, das referências elípticas a enunciados anteriores e das preferências projetadas para enunciados futuros (STAHL, KOSCHMANN e SUTHERS, 2010, p. 12).²⁵

Com base nas contribuições acima, o que busquei levar em conta para a identificação das situações de colaboração, no desenvolvimento do projeto de aprendizagem, foi: presença de objetivos compartilhados de trabalho; interação e negociação entre os participantes com vistas a cumprir uma tarefa; participação e compromisso (entendido aqui como colocar-se à disposição ou engajar-se no trabalho para cumprir a tarefa) e interdependência colaborativa (entendida como ações complementares entre os participantes em busca de soluções para uma tarefa, por exemplo: apresentação de sugestões, propostas de como proceder, organização do trabalho, compartilhamento de recursos, entre outros).

Da mesma maneira, busquei observar o conteúdo das interações, ou seja, o material discursivo produzido pelos participantes durante o processo. Considerando que a construção de significados e entendimentos compartilhados sobre o projeto corresponde a um processo que ocorre através de negociações, e que a aprendizagem se

²⁵ “Collaboration is primarily conceptualized as a process of shared meaning construction. The meaning making is not assumed to be an expression of mental representations of the individual participants, but is an interactional achievement. Meaning making can be analyzed as taking place across sequences of utterances or messages from multiple participants. The meaning is not attributable to individual utterances of individual students because the meaning typically depends upon indexical references to the shared situation, elliptical references to previous utterances and projective preferences for future utterances.” (STAHL, KOSCHMANN e SUTHERS, 2010, p. 12).

dá através da interação, a análise do trabalho colaborativo focalizou os momentos em que os participantes estiveram envolvidos em interações produtivas, durante os encontros virtuais no suporte de vídeo-chamada *Skype*. A interação produtiva é entendida aqui como aquela que tem o propósito de discutir e negociar aspectos referentes ao empreendimento compartilhado.

Nas demais seções deste capítulo, desenvolvo a análise a partir das perguntas de pesquisa. A seção 4.2 discute se os participantes se orientaram para o trabalho colaborativo e em que momentos. A seção subsequente (4.3) discute o modo como foram organizadas as situações de colaboração descrevendo o que possibilitou o trabalho colaborativo. A seção final (4.4) apresenta as possíveis aprendizagens oportunizadas pelo trabalho colaborativo no desenvolvimento do projeto de aprendizagem.

4.2 As situações colaborativas no desenvolvimento do *Projeto Eventos no Facebook*

A partir da apresentação do desenvolvimento do projeto, realizada no capítulo anterior, pode-se afirmar que os grupos trabalharam de maneira conjunta, na medida em que seus participantes estiveram engajados na organização do evento, realizando as atividades preparatórias propostas nas tarefas do *Moodle CEPI* e interagindo no suporte do *Skype*, ou por outros meios, como o *chat* ou mensagem privada no *Facebook* para cumprir o objetivo que tinham em comum de criar um encontro presencial do CEPI. Todos os participantes se envolveram no projeto de alguma forma, trabalharam na organização do evento, realizando ações que podem ser consideradas como complementares, tomando decisões que dependiam da participação e do compromisso de todos com o grupo.

Como vimos no capítulo anterior, os grupos de trabalho organizaram os eventos *Passeio ao Parque da Redenção*, *Passeio do CEPI em Porto Alegre* e *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*, produzindo os textos e efetivamente convidando colegas e amigos através do aplicativo eventos do *Facebook*. Pode-se dizer que o objetivo do projeto foi alcançado, considerando que os eventos produzidos incluíram um convite adequado ao propósito, aos interlocutores e ao suporte da rede social. O convite postado foi comunicado, visualizado e respondido com a confirmação de presenças.

O quadro a seguir apresenta uma síntese das ações desenvolvidas durante os

encontros entre os participantes de cada grupo para organizar e produzir o evento. Nesses encontros, eles usaram os suportes tecnológicos do curso e distribuíram entre si as funções, de acordo com as habilidades, recursos, conhecimentos e interesses de cada um.

Quadro 2: Atividades e negociações durante os encontros virtuais por *Skype*

<p>Grupo 1:</p> <p>Passeio no Parque Redenção</p> <p>(Jaime, Fanny e Agustín)</p>	<p>1º encontro (Jaime, Fanny, Agustín e Melissa)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da proposta à medida que os participantes conseguiram se integrar na chamada. • Discussão sobre possibilidades de lugares e tipos de eventos: gastronomia, gasoduto, museu, parque.
	<p>2º encontro (Jaime, Melissa, Ticiane; Agustín estava <i>online</i>, mas não interagiu com os demais)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propostas de lugares: Gasômetro, Redenção, Gigante da Beira Rio. • Pesquisa no site <i>Porto Alegre Travel</i>. • Negociação e decisões sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Dia: sexta 14/02, depois 16/02. ○ Convidados: colegas do CEPI. ○ Tarefa <i>Criando o evento no Facebook</i>. ○ Ponto de encontro: <i>Monumento ao Expedicionário</i>.
	<p>3º encontro (Jaime, Fanny, Melissa, Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Discussão sobre o evento: confirmações de presença e a importância de conhecer a cidade. • Modificação da data para que Fanny pudesse participar.
<p>Grupo 2:</p> <p>Passeio do CEPI em Porto Alegre</p> <p>(Anabel, Angelina, Lautaro, Leandro e Santiago)</p>	<p>1º encontro (Anabel, Melissa e Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da proposta e negociação de possibilidades: “algo cultural, histórico, natureza”.
	<p>2º encontro (Angelina e Ninfa, integrante de outro grupo, Melissa e Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Negociação de lugares e possibilidades de eventos: comidas típicas, Gasômetro.
	<p>3º encontro (Leandro, Santiago, Anabel, Melissa, Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Negociação e decisões sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Lugar, data, nome, ponto de encontro, convidados e atrativos (conhecer muitos lugares). ○ Atividades: passeio a pé, almoço, Beira-Rio, Museu Iberê Camargo, Shopping, Parque. ○ Data: sábado 01/03, passando para o dia 08 e depois 09/03. ○ Nome do evento: <i>Tour pelo Belo Horizonte</i>. ○ Ponto de encontro: estádio. ○ Convidados: amigos do CEPI. • Discussão sobre argumentos para convencer os convidados: jogo de futebol, levar camiseta do país. • Criação do evento no <i>Facebook</i>.
<p>Grupo 3:</p> <p>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</p> <p>(Hernán, Carina, Naomi, Ninfa e Rodrigo)</p>	<p>1º encontro (Rodrigo, Carina, Naomi, Melissa e Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proposta e negociação de possibilidades: paisagem natural, compras, caminhadas, churrasco.
	<p>2º encontro (Carina, Ninfa, Naomi, Melissa e Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Negociação e decisões sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Lugar: Usina do Gasômetro. ○ Data: 22 de fevereiro. ○ Convidados: colegas do CEPI. • Discussão sobre os atrativos do encontro: “poder conocernos entre todos los que vamos a estar allá”, “tener a alguien conocido allá”, “tener un pedacito de tu país allá también”.
	<p>3º encontro (Hernán, Carina, Naomi, Melissa, e Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Negociação e decisões sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Nome do evento. • Data: 08 de março. • Discussão sobre os atrativos do encontro: conhecer um lugar famoso de Porto Alegre, ver o pôr-do-sol, Guaíba, tomar mate, comer bolo. • Escrita do convite e produção do evento (Tarefa <i>Criando o evento no Facebook</i>).
	<p>4º encontro (Hernán, Ninfa, Melissa e Ticiane)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comentários sobre a repercussão do evento no <i>Facebook</i>, convidados confirmados e alterações no evento.

De acordo com a síntese apresentada no Quadro 2, cada um dos grupos organizou uma situação de colaboração através da qual os participantes conseguiram

desenvolver o evento projetado. Cada uma dessas situações se realizou em três ou quatro momentos, correspondentes aos encontros virtuais através do *Skype*. Embora nem todos os encontros tenham sido caracterizados por interações e negociações que envolveram todos os participantes do grupo (nem sempre estavam presentes todos os integrantes), eles podem ser considerados como momentos em que os participantes se engajaram na proposta do projeto, na construção dos objetivos compartilhados e no trabalho conjunto para desenvolver o produto final.

Conforme a síntese, o Grupo 1 desenvolveu o evento em três encontros. No primeiro encontro, os participantes se integraram à chamada em diferentes momentos – a cada entrada de novo participante, Melissa apresentou novamente a proposta do projeto. Jaime esteve presente nos três encontros virtuais; Fanny e Agustín estiveram presentes no segundo e terceiro encontros, respectivamente, porém, participando parcialmente devido a dificuldades de conexão, de maneira que a maior parte das interações se realizou entre Jaime e Melissa. Jaime se encarregou de abrir o evento durante um dos encontros²⁶ e de manter o contato com os demais integrantes do grupo através do *chat* do *Facebook* para organizar e escrever o convite.

O Grupo 2 realizou o trabalho em três encontros virtuais, sendo que: apenas Anabel participou do primeiro encontro, junto às professoras; do segundo encontro participaram Angelina, que pertencia ao grupo, e Ninfa, membro do Grupo 3. O terceiro encontro contou com a presença de três participantes, possibilitando retomar as decisões tomadas nos encontros e anteriores²⁷. No terceiro encontro, os participantes definiram os dados do evento, negociaram os argumentos para atrair a participação dos convidados e criaram o evento no *Facebook*, apenas deixando a escrita do texto para outro momento²⁸.

No caso do Grupo 3, nos três primeiros encontros participaram três integrantes, além de Melissa e Ticiane, possibilitando o registro de um volume considerável de interações produtivas entre todos os participantes. A partir de uma intensa participação dos membros nos encontros virtuais, cada participante teve a oportunidade de engajar-

²⁶ O evento foi efetivamente criado durante o segundo encontro, que se realizou na mesma semana em que os demais grupos já realizavam o terceiro encontro.

²⁷ Retomando também negociações eventualmente realizadas pelos membros do grupo através de mensagens ou *chat* no *Facebook*.

²⁸ O período previsto para a realização dos encontros via *Skype* era de aproximadamente 60 minutos. Ao atingir o limite de tempo previsto, os participantes postergaram a montagem do texto, que foi realizada em um documento de *Word*, conforme visto no capítulo 3.

se nas negociação e decisões do grupo, discutindo as sugestões de todos. O grupo ainda realizou um quarto encontro, que pode ser considerado como um momento de reflexão sobre o evento e as expectativas de realização do encontro.

Considerando os encontros virtuais, o que ocorreu nos três grupos foi que, em um primeiro momento, as atividades realizadas giraram em torno da apresentação da proposta por Melissa e Ticiane e a discussão das possibilidades de realização do projeto pelos participantes do encontro. No segundo momento, realizaram-se negociações para decidir sobre o evento, o lugar a conhecer, as atividades a serem realizadas, data e o horário do encontro. No terceiro momento, os participantes realizaram novas negociações a partir dos significados construídos anteriormente sobre o evento do grupo, determinando os detalhes e informações sobre o encontro no aplicativo eventos do *Facebook*.

O registro dos encontros virtuais, em arquivos MP4²⁹, permitiu o acesso ao conteúdo das interações realizadas e as visualizações necessárias para identificar as situações relevantes para a pesquisa, em aproximadamente 8 horas de vídeo. Após assistir à gravação de cada encontro, foram anotadas as ações realizadas pelos participantes em cada um dos encontros e o foco das negociações no desenvolvimento do projeto. Conforme a síntese dos encontros apresentada acima (Quadro 2), pude constatar que, em todos os grupos, os participantes se engajaram em algumas atividades que exigiram trabalho colaborativo.

Em uma segunda observação dos vídeos, buscando gerar dados que permitissem uma análise mais detalhada do trabalho colaborativo empreendido pelos participantes, selecionei os encontros dos quais participaram pelo menos três integrantes dos grupos, além das professoras, que também foram consideradas como participantes. Essas interações foram transcritas, a fim de observar mais detalhadamente o modo como eram feitas as negociações para o desenvolvimento do projeto. Desta maneira, foram observadas as interações realizadas durante os seguintes encontros:

- Grupo 1: Primeiro encontro (Jaime, Fanny, Agustín);
- Grupo 2: Terceiro encontro (Leandro, Santiago, Anabel);
- Grupo 3: Primeiro encontro (Carina, Naomi, Rodrigo); segundo encontro (Carina, Ninfa, Naomi); terceiro encontro (Carina, Naomi, Hernán).

Após a análise mais detalhada das ações ocorridas durante os encontros virtuais,

²⁹ Agradeço as professoras do CEPI por terem realizado as gravações e encaminhado os arquivos após a conclusão do curso.

pude observar que, em alguma medida, todos apresentavam interação síncrona, negociação entre os participantes com vistas a cumprir uma tarefa, participação, compromisso dos participantes e relações de interdependência colaborativa. Para discutir como os participantes construíram o trabalho colaborativo, apresento aqui um dos momentos que foi selecionado como situação representativa: o terceiro encontro realizado pelo Grupo 3 para a organização do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*, que permitiu, em apenas um encontro, o registro de negociações que incluíram referências a todas as etapas do desenvolvimento do projeto (apresentação e discussão da proposta do projeto; negociação de possibilidades e características do evento; definição das informações e atrativos do evento e construção do convite).

Durante os encontros virtuais, o foco de interações sobre o projeto foi intercalado com assuntos relacionados ao CEPI e ao intercâmbio, como dúvidas sobre as tarefas do *Moodle* e perguntas sobre questões como a necessidade de procurar um lugar para morar na cidade de destino. No terceiro encontro para a construção do evento *Estrangeiros Comendo Bolo no Gasômetro*, os participantes estiveram concentrados a maior parte do tempo na construção do produto final, de maneira que o conteúdo das interações tratou prioritariamente sobre o projeto (Ver Anexo VI), seguindo uma sequência que permite reconhecer as etapas de organização do encontro, facilitando a observação, análise e representação (em forma de quadro) das negociações realizadas e da construção do produto.

A fim de dinamizar o trabalho dos grupos, possibilitando um espaço em que as negociações e as atividades pudessem ser realizadas pelos alunos, Ticiane e Melissa decidiram “ajudá-los a fazer o evento no Facebook durante as conversas no Skype” e “acompanhá-los e dar assistência necessária”, conforme registraram no Diário de bordo (Anexo IV: Diário de bordo). Em grande parte movidos por perguntas de Ticiane, os integrantes do grupo foram negociando os aspectos necessários para a construção do evento, conforme poderemos ver mais adiante.

A partir dos significados construídos pelos participantes ao interagirem de modo síncrono no *Skype* no terceiro encontro para a organização do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*, analiso, a seguir, a situação colaborativa, descrevendo como os participantes se organizaram e quais os elementos que possibilitaram o trabalho colaborativo e se é possível identificar aprendizagens construídas através da participação. O terceiro encontro do Grupo 3 foi considerado como um momento colaborativo e foi dividido, a fim de facilitar a análise, em seis

trechos, de acordo com as ações principais realizadas em cada uma delas.

4.2.1 A produção do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

Conforme visto anteriormente, foram realizados quatro encontros entre os integrantes do Grupo 3 em torno do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*. No primeiro encontro, Ticiane e Melissa apresentaram a proposta, e os participantes discutiram opções de atividades das quais gostariam de participar juntos, na cidade de destino. No segundo encontro, após realizar a pesquisa proposta nas tarefas *Conhecendo a UFRGS e Porto Alegre* e *10. Conhecendo Porto Alegre*, os participantes negociaram o local do evento, discutiram a data e os atrativos para a participação dos convidados. No terceiro encontro, os participantes realizaram a tarefa *Criando um evento no Facebook*, incluindo a escrita do convite e a abertura do evento no aplicativo correspondente. No quarto e último encontro, os participantes realizaram uma reflexão sobre as expectativas relacionadas ao encontro e os ajustes que consideraram necessários no texto do convite.

Na interação que apresento a seguir, a partir das perguntas de Ticiane, os participantes retomaram as negociações sobre a organização do evento, redefinindo ou mantendo decisões como o local, a data do evento e os argumentos para atrair a participação dos convidados. Os participantes se orientaram para a abertura e a criação do evento no aplicativo da rede social, incluindo as informações que foram decidindo na negociação, mantendo e renegociando significados construídos durante os encontros anteriores. Ticiane e Melissa orientaram, através de perguntas e comentários, a construção do produto final.

Os quadros a seguir (3-8) apresentam os trechos da interação construída durante o terceiro encontro realizado pelo Grupo 3, nos quais se pode inferir as ações realizadas e como os participantes se engajaram na produção do evento no *Facebook*. O quadro 3 apresenta o trecho da interação do encontro em que os participantes situaram uns para os outros em que estado se encontrava o desenvolvimento do projeto. Após se cumprimentarem e conversarem sobre os preparativos para a viagem ao país de destino, como o visto de entrada ao Brasil (linhas 1 a 37, que podem ser acessadas na transcrição completa, no Anexo VI), os participantes se orientaram para a organização e produção do evento no *Facebook*.

Quadro 3: Retomada da produção do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

	Horário	Participante	Enunciado
1 - 37			<i>[Os participantes se cumprimentam e conversam sobre os preparativos para a viagem. Para verificar a transcrição completa, ver Anexo VI]</i>
38	02:16	Ticiane:	<i>então, pessoal, como é que foi, vocês já fizeram as atividades desta semana?</i>
39	02:21	Naomi:	<i>não</i>
40	02:23	Melissa:	<i>receberam o cronograma?</i>
41	02:26	Naomi:	<i>sim</i>
42	02:29	Ticiane:	<i>Cari também?</i>
43	02:33	Carina:	<i>no escuchaba la conversación, se congelaron todos</i>
44	02:37:	Ticiane:	<i>ah, sim, e agora?</i>
45	02:40	Naomi:	<i>eh, y ahora está mejor</i>
46	02:45	Ticiane:	<i>é que quando tem mais pessoas a ligação fica um pouquinho mais difícil, mas, não, a pergunta que a gente fez era se vocês já fizeram as atividades desta semana</i>
47	02:56	Carina:	<i>sim, me falta una</i>
48	02:59	Ticiane:	<i>sim, então, vocês</i>
49	03:00	Naomi:	<i>não, porque eu só tenho disponibilidade ou sexta, então eu sempre faço sexta ou sábado</i>
50	03:12	Ticiane:	<i>então vocês não criaram o evento ainda?</i>
51	03:15	Naomi:	<i>ah, eh, como eu não entrei na semana passada, perguntei à Carina o que fizeram, ela me contou, me enviou tudo as coisas que tem que ter o evento, e aí já procuramos as coisas do, da usina</i>
52	3:30	Ticiane:	<i>ahã, então, Hernán, você não estava na semana passada, né?</i>
53	3:35	Hernán:	<i>não</i>
54	3:36	Ticiane:	<i>mas você viu no cronograma que a ideia era de que nós criássemos um evento juntos, né?</i>
55	3:41	Hernán:	<i>ah</i>
56	3:43	Ticiane:	<i>então, vocês três, e o Rodrigo, mas acho que o Rodrigo acho que está viajando, ah, ele está aqui, agora ele entrou, deixa eu colocar ele</i>
57	3:54	Melissa:	<i>e mais a Ninfa também</i>
58	3:57	Ticiane:	<i>é, ela não pode vir hoje, ela avisou</i>
59	4:02	Melissa:	<i>vocês deveriam, a princípio, criar um evento com o lugar, as pessoas que vocês querem convidar, vocês já tem ideia?</i>
60	4:14	Ticiane:	<i>ficou definido o Gasômetro?</i>
61	4:17	Naomi:	<i>ah, disso me falou a Carina, ela me falou que, pra chegar tarde para o pôr-do-sol, como ela sabe fazer bolos, então pra estimular a chegada dos outros companheiros</i>
62	4:37	Ticiane:	<i>e o que vocês acham de criar o evento agora, então?</i>
63	4:42	Naomi:	<i>sim</i>
64	4:44	Ticiane:	<i>pode ser? a gente tem aqui, peraí, deixa eu escrever aqui embaixo pra vocês o link da atividade lá no CEPI, lá no Moodle, conseguiram abrir?</i>
A ³⁰	4:45	profcepi:	http://www.cepi.unc.edu.ar/mod/wiki/wiew.php?id=11080
65	5:09	Melissa:	<i>eu acho que a Cari caiu</i>
66	5:15	Ticiane:	<i>ah, eu vi, tem um problema com o Rodrigo e com a Cari, conseguiu abrir, Hernán?</i>
67	5:28	Hernán:	<i>eu estou, sim</i>
			<i>[Continua no Quadro 4]</i>

Ticiane iniciou este trecho perguntando aos integrantes do grupo sobre as atividades que fizeram (linha 38), retomando o tópico sobre o projeto (linha 50). Naomi comentou o que foi feito (linha 51) e, após os participantes conferirem se estavam a par da tarefa e quem estava *online* para participar (linhas 54 - 58), Melissa retomou a proposta do projeto (linha 59) e Ticiane perguntou sobre uma decisão possivelmente já

³⁰ As letras indicam textos introduzidos na interface do *chat Skype*.

tomada pelo grupo, quanto ao local do evento (linha 60). Naomi, que não pode participar de todas as negociações realizadas durante o encontro anterior, resumiu o estado da organização do evento, comentando as informações que foram dadas por Carina (linha 51) e comentando que já estiveram conversando sobre chegar a tempo para ver “o pôr-do-sol” e sobre “fazer bolos pra estimular a chegada dos outros” (linha 61).

Na sequência, Ticiane sugere que os participantes criem o evento durante o encontro (linha 62). Como Naomi respondeu afirmativamente (linha 63), Ticiane, usando a conta institucional do CEPI no *Skype* (profcepi), disponibilizou o *link* (linha 64) que facilitou o acesso ao *Moodle* e a localização da tarefa no ambiente de aprendizagem³¹.

O Quadro 4 apresenta o trecho de interações durante o qual os participantes negociaram o nome do evento, engajando-se na realização das atividades propostas na Tarefa *Criando um evento no facebook (Moodle)*.

Quadro 4: Definição do nome – evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

			<i>[Continuação do Quadro 3]</i>
68	5:33	Ticiane:	<i>sim? tá, então, seguindo os passos ali, primeiro vocês têm que decidir um nome pro evento, que que poderia ser um nome do evento?</i>
69	5:48	Naomi:	<i>ah, eu não sei, como eu vi, algo que tem a ver com o pôr-do-sol, estrangeiros, não sei</i>
70	5:58	Hernán:	<i>vamos tem</i>
71	6:01	Naomi:	<i>como? não estou ouvindo nada</i>
72	6:04	Ticiane:	<i>é, o Hernán, tá truncando um pouco o áudio, Hernán, quer repetir o que você disse?</i>
73	6:26	Melissa:	<i>agora não saiu o som</i>
74	6:35	Hernán:	<i>hola</i>
75	6:37	Ticiane:	<i>oi, agora sim</i>
76	6:38	Hernán:	<i>eh, algo como estrangeiros em PoA</i>
77	6:44	Ticiane:	<i>pode ser, Estrangeiros no Gasômetro?</i>

³¹ **Enunciado da Tarefa *Criando um evento no facebook*:**

Cada grupo de trabalho deve criar um evento no Facebook para nosso encontro presencial em Porto Alegre. Os grupos de trabalho são os mesmos grupos que se encontram no Skype em cada horário.

Para criar um evento, basta entrar em <https://www.facebook.com/events/list> e clicar em: criar evento (crear evento).

Em seguida, é preciso preencher as lacunas do evento:

1 - Nombre: definir um nome.

2 - Información: dar informações sobre o evento. É importante justificar a relevância do passeio - o que haverá de interessante e por que a presença dos convidados é importante. Além disso, vocês podem dar outras informações que acharem relevantes, como quem estará lá, se é possível convidar amigos, etc.

3 - ¿Dónde? : especificar o local. Não esqueça que alguns locais são muito grandes, como os parques, e que é preciso definir um ponto preciso dentro deles para evitar que os convidados se desencontrem.

4 - ¿Cuándo?: especificar dia e hora do evento.

5 - Privacidad : definir quem pode ver o evento. Por questões de segurança, sugerimos as opções "por invitación" ou "amigos de invitados".

Feito isso, resta decidir se os convidados podem chamar amigos para participar do evento.

Sugerimos que, inicialmente, vocês convidem apenas as pessoas do próprio grupo de trabalho e as professoras. Assim, o texto do convite pode ser revisado antes de ser divulgado.

Pronto! Agora basta clicar em criar e aguardar o feedback do texto e da proposta.

Em caso de dúvida, entrem em contato com as professoras pelo Facebook.

78	6:47	Naomi:	<i>sim</i>
79	6:50	Ticiane:	<i>estrangeiros comendo bolo no Gasômetro?</i>
80	6:54	Naomi:	<i>é, isso</i>
81	6:56	Ticiane:	<i>tá, então, quem que pode criar pra nós, lá no Face?</i>
82	7:02	Naomi:	<i>minha internet é horrível, se eu saio do Skype, cai tudo</i>
83	7:09	Ticiane:	<i>e o Hernán, a sua internet é boa? não escuta? ah, meu Deus</i>
84	7:18	Melissa:	<i>vou escrever, vou escrever pra ele aqui</i>
85	7:20	Ticiane:	<i>Sim, mas se ele não escuta, daí ele não vai conseguir, mas antes o Hernán tava vendo, né?</i>
86	7:30	Melissa:	<i>tava.</i>
87	7:35	Ticiane:	<i>Hernán, voltou?</i>
88	7:39	Hernan:	<i>tá.</i>
89	7:40	Ticiane:	<i>deu, agora deu?</i>
90	7:41	Melissa:	<i>nos ouve?</i>
91	7:42	Hernán:	<i>agora deu!</i>
92	7:44	Ticiane:	<i>oba, Hernán, você pode criar o evento do grupo?</i>
93	7:45	Hernán	<i>[Hernán faz um gesto afirmativo com a cabeça]</i>
94	7:47	Ticiane	<i>pode? tá, então, o nome que ficou definido foi estrangeiros comendo bolo no, no Gasômetro, é isso?</i>
95	7:59	Melissa:	<i>ficou um longo nome</i>
96	8:05	Ticiane:	<i>tá, vou escrever aqui embaixo, o que vocês acham? tem outra ideia, outra sugestão?</i>
B	8:06	profcepi:	<i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>
97	8:11	Naomi:	<i>não, eu acho muito bom</i>
98	8:15	Ticiane:	<i>tá certo</i>
99	8:16	Naomi:	<i>porque o típico é tomar mate, então, comer bolo lá é uma coisa nova</i>
100	8:26	Ticiane:	<i>sim, tá certo</i>
			<i>[Continua no Quadro 5]</i>

Para responder à pergunta de Ticiane (linha 68), referente à tarefa proposta, os participantes procederam à negociação para a definição do nome para o evento. Hernán sugeriu “algo como estrangeiros em PoA” (linha 76), que inspirou Ticiane a sugerir “Estrangeiros no Gasômetro” (linhas 77 e 79). O nome selecionado, “Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro”, foi registrado na linha B por Ticiane, dando espaço a nova negociação, já que, como observou Melissa, “ficou um longo nome” (linha 95). Naomi confirmou a escolha do nome, dizendo que ficou “muito bom” (linha 97) porque “o típico é tomar mate, então, comer bolo lá é uma coisa nova” (linha 99).

A partir da pergunta de Ticiane sobre quem pode criar o evento no *Facebook* (linha 81), inicia-se a organização das funções, de acordo com os recursos dos participantes. Hernán aceitou a função de criar o evento no aplicativo do *Facebook* (linha 93), já que a Naomi afirmou que se abrisse outro ambiente, em seu computador, cairia tudo (linha 82) e Carina estava com problemas de conexão, conforme a observação realizada anteriormente por Melissa (Quadro 3 - linha 65).

O Quadro 5 apresenta o trecho em que os participantes se orientaram para a criação do evento no *Facebook*, negociando os dados necessários para configurar o produto.

Quadro 5: Configuração do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

			<i>[Continuação do Quadro 4]</i>
101	8:27	Hernán:	<i>debo, debo crear el evento ahora?</i>
102	8:32	Melissa:	<i>isso</i>
103	8:33	Ticiane:	<i>pode ser, pode ser agora ou quando a gente terminar, mas se fizer agora acho que é mais fácil</i>
104	8:35	Melissa:	<i>é, a ideia é a gente ir ajudando vocês agora</i>
105	8:41	Ticiane:	<i>então, quem sabe, a gente começa pelas categorias mais fáceis, o local é o gasômetro, né, usina do Gasômetro, daí vocês, o Facebook frequentemente tem uma opção de clicar, e ele já dá o mapa de onde fica, tá e agora quando, que dia?</i>
C	8:43	profcepi:	<i>Usina do Gasômetro</i>
106	9:18	Naomi:	<i>ah?</i>
107	9:20	Ticiane:	<i>que dia? oi, Cari</i>
108	9:23	Naomi:	<i>as aulas vão começar em na semana do dia 24, né?</i>
109	9:27	Ticiane:	<i>isso, dia 24</i>
110	9:28	Melissa:	<i>isso</i>
111	9:33	Naomi:	<i>ah, então pode ser, por exemplo, duas semanas depois, porque tem gente que ainda não chega nessa semana, ainda estão procurando casa, não sei</i>
112	9:44	Ticiane:	<i>pode ser, vocês que sabem, concordam?</i>
113	9:50	Naomi:	<i>a primeira semana não?</i>
114	9:55	Ticiane:	<i>eu acho, mas, que dia, Naomi, tu sugere, dia 8, isso, mais ou menos?</i>
115	10:07	Naomi:	<i>ah, mas dia, quando é a semana o carnaval?</i>
116	10:11	Melissa:	<i>o carnaval é dia 4 de março, se não me engano</i>
117	10:17	Naomi:	<i>ah, então ninguém vai, tem que ser na outro</i>
118	10:20	Ticiane:	<i>hehe</i>
119	10:24	Melissa:	<i>é, o carnaval, o carnaval é do dia primeiro ao dia quatro de março</i>
120	10:40	Ticiane:	<i>mas vai ser depois do carnaval, então, pode ser, as pessoas vão estar mais calmas</i>
121	10:49	Melissa:	<i>hehe</i>
122	10:56	Ticiane:	<i>tá, então quais são as sugestões que vocês têm de data, vocês que escolhem.</i>
123	11:04	Carina:	<i>Domingo [INAUDÍVEL] artesanato</i>
124	11:07	Ticiane:	<i>tá, mas qual domingo?</i>
125	11:15	Naomi:	<i>nove.</i>
126	11:17	Ticiane:	<i>domingo dia nove, pode ser, Naomi, nove de março, é isso?</i>
127	11:26	Naomi:	<i>é</i>
128	11:27	Ticiane:	<i>tá, vou botar aqui, 9 de março</i>
D	11:28	Profcepi:	<i>9 de março</i>
129	11:30	Naomi:	<i>é, eu acho</i>
			<i>[Continua no Quadro 6]</i>

No trecho acima, os participantes continuaram as negociações necessárias para a construção do produto, dando início à criação do evento propriamente dita. Como Hernán se prontificou para abrir o evento no *Facebook* naquele momento (linha 101), Ticiane sugeriu começar pelas categorias mais fáceis (linha 105), introduzindo o lugar, que já havia sido discutido pelo grupo no encontro anterior (Quadro 3: linhas 60 e 61).

Após Ticiane haver registrado o nome do lugar na interface do *chat* (linha C), o grupo negociou a data mais adequada para o evento, considerando o início das aulas, o feriado de Carnaval e os interesses dos participantes. Carina sugeriu um domingo, por conta de uma atividade que envolveria artesanato (linha 123). Os participantes escolheram o dia 9 de março e Ticiane registrou a data na interface do *chat* (linha D).

O Quadro 6 apresenta o trecho em que os participantes realizaram negociações para a configuração da interlocução, definindo os convidados para quem seria dirigido o

convite do evento.

Quadro 6: Configuração da interlocução - evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

			<i>[Continuação do Quadro 5]</i>
130	11:32	Ticiane:	<i>e quem que vocês vão convidar, vamos convidar os colegas do CEPI?</i>
131	11:43	Melissa:	<i>é, é a ideia</i>
132	11:45	Carina:	<i>os da residência e o amigo brasileiro</i>
133	11:49	Naomi:	<i>ih, eu ainda não tenho amigo brasileiro</i>
134	11:55	Ticiane:	<i>mas, então, vocês vão deixar que as pessoas convidadas possam convidar mais pessoas ou não, ou querem fazer algo menor?</i>
135	12:07	Naomi:	<i>ah, Carina que tem que</i>
136	12:10	Carina:	<i>hehe</i>
137	12:12	Naomi:	<i>quê?</i>
138	12:13	Carina:	<i>no puedo cocinar para tantas personas tampoco, pero</i>
139	12:16	Ticiane:	<i>ok, um limite de pessoas</i>
140	12:21	Naomi:	<i>ah, acho que principalmente os colegas do CEPI, e daí, se alguém conhece outro estrangeiro, não sei</i>
141	12:31	Ticiane:	<i>tá, então só pode estrangeiro, isso?</i>
142	12:35	Naomi:	<i>ah</i>
143	12:37	Ticiane:	<i>e a gente, a gente não pode ir então, Melissa?</i>
144	12:40	Melissa:	<i>claro que não, tá eliminado</i>
145	12:42	Naomi:	<i>ah, não, mas claro que sim, vocês vão estar prestigiando</i>
146	12:48	Ticiane:	<i>sim</i>
147	12:49	Naomi:	<i>ótimo</i>
148	12:52	Ticiane:	<i>então tá, então, em princípio, os colegas do CEPI, é isso? e daí, depois vocês negociam se querem convidar mais alguém, que mais? próxima coisa é dar informações sobre o evento, né, tentar convencer as pessoas, os colegas, de porque é legal ir, nesse evento, oi, cês tão me ouvindo?</i>
149	13:41	Naomi:	<i>agora sim</i>
150	13:45	Ticiane	<i>então, vocês devem argumentar o por quê que é legal ir no evento de vocês, trancou de novo</i>
151	14:00	Melissa:	<i>por que vocês acham legal</i>
152	14:02	Naomi:	<i>ah, não sei</i>
153	14:09	Ticiane	<i>vocês podem explicar, né, que a Cari vai fazer bolo, né, as pessoas não sabem disso</i>
154	14:16	Melissa:	<i>é uma vantagem</i>
155	14:18	Ticiane	<i>vocês também podem, de repente, pedir para que as pessoas levem alguma bebida, ou que levem mais alguma comida, não sei</i>
156	14:34	Naomi:	<i>o que eu estive vendo é que a cocina é longe de donde nosotros vamos ficar</i>
157	14:42	Ticiane	<i>aonde mesmo?</i>
158	14:44	Carina:	<i>eh, na residência</i>
159	14:47	Ticiane	<i>ah, a casa do estudante?</i>
160	14:50	Carina:	<i>sim</i>
161	14:51	Ticiane	<i>não, é perto</i>
162	14:52	Melissa:	<i>é perto</i>
163	14:53	Naomi:	<i>é perto?</i>
164	14:54	Ticiane	<i>ahã, dá pra ir a pé, querendo, mas tem ônibus que leva pra lá, então, que informações vocês têm?</i>
			<i>[Continua no Quadro 7]</i>

A pergunta de Ticiane orientou os participantes a pensar em quem seriam os convidados para o evento (linha 130). Carina sugeriu convidar os colegas de residência e o amigo brasileiro³² (linha 132). Quando Ticiane perguntou se os participantes

³² O projeto *Amigo brasileiro* é uma iniciativa da Secretaria de Relações Internacionais da UFRGS (RELINTER), que tem por objetivo facilitar a ambientação dos alunos internacionais em Porto Alegre. O

pretendiam deixar que os convidados estendessem o convite a outras pessoas (linha 134), Carina, que estava encarregada de preparar um bolo para o encontro, observou que não poderia cozinhar para tantas pessoas (linha 138). Nas linhas seguintes, Naomi sugeriu convidar “principalmente os colegas do CEPI” (linha 140), e possivelmente algum amigo estrangeiro. Ao perceber que, caso os convidados fossem apenas estrangeiros, as professoras estariam excluídas, como apontaram nas linhas 141, 143 e 144, Naomi confirmou que a presença das professoras era esperada (linha 145). Ticiane sintetizou a decisão quanto a convidar a princípio os colegas do CEPI, introduzindo a próxima pergunta, sobre como atrair os convidados a participar do evento (linha 148).

O quadro 7 apresenta o trecho de interações em que os participantes se orientaram principalmente para a construção dos argumentos para atrair a participação dos convidados ao evento. Os participantes também negociaram a hora apropriada para ver o pôr-do-sol e outras informações que poderiam ser incluídas no evento.

Quadro 7: Atrativos do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

			<i>[Continuação do Quadro 6]</i>
164	14:54	Ticiane	<i>ahã, dá pra ir a pé, querendo, mas tem ônibus que leva pra lá, então, que informações vocês têm?</i>
165	15:14	Carina:	<i>como?</i>
166	15:15	Ticiane:	<i>que, que informações vocês vão dar para os convidados, para que eles queiram ir</i>
167	15:22	Naomi:	<i>ah, podemos dizer que é o lugar mais famoso, pra ver o pôr-do-sol da cidade, e que além disso vamos conhecer o, como se chama o rio, Guaíba?</i>
168	15:35	Ticiane:	<i>Guaíba</i>
169	15:36	Naomi:	<i>Guaíba, e vamos comer o bolo</i>
170	15:44	Ticiane:	<i>vocês vão pedir pras pessoas levarem coisas, ou não?</i>
171	15:48	Naomi:	<i>ah, é uma boa ideia, pode ser uma comida típica de cada país</i>
172	15:58	Melissa:	<i>se chover?</i>
173	16:11	Ticiane:	<i>normalmente, nos convites para passeios a céu aberto, tem uma indicação embaixo, ah, se chover, o evento será cancelado, ou passa para outro dia, ou muda de lugar</i>
174	16:28	Naomi:	<i>também así</i>
175	16:30	Ticiane:	<i>tá, tão, dá pra colocar, ah, se chover, o evento será postergado, em que horário vocês vão marcar?</i>
176	16:46	Naomi:	<i>depois do almoço</i>
177	16:48	Ticiane:	<i>depois do almoço?</i>
178	16:53	Naomi:	<i>a que horas é o pôr-de-sol em Porto Alegre?</i>
179	17:00	Ticiane:	<i>ah, depende muito assim ó, hoje em dia, hoje em dia, agora tá anoitecendo bem tarde, né, Melissa?</i>
180	17:05	Melissa:	<i>mas aqui a uma semana, volta o horário de inverno, daí vai começar a anoitecer mais cedo de novo</i>
181	17:12	Ticiane:	<i>eu acho que se</i>
182	17:20	Melissa:	<i>tá cortando o teu áudio, Ticiane.</i>
183	17:28	Ticiane:	<i>aquí, se, às cinco horas da tarde dá tempo de conversar um pouco</i>
184	17:36	Melissa:	<i>se for pelas 5 horas, dá tempo da gente se encontrar e</i>
185	17:42	Naomi:	<i>é, mais ou menos</i>
186	17:45	Melissa:	<i>ahã, e ver o pôr-do-sol</i>
187	17:46	Ticiane:	<i>é, se quer ver o pôr-do-sol, tem que ser mais tarde, né</i>
188	17:50	Naomi:	<i>claro</i>

projeto proporciona a possibilidade de encontrar um estudante brasileiro que esteja disposto a ajudar ou acompanhar o estrangeiro em diversos aspectos do intercâmbio.

189	17:55	Melissa:	<i>é, eu acho que, voltando o horário de inverno, deve ser 7 horas mais ou menos o pôr-do-sol</i>
190	18:05	Naomi:	<i>eu não estou ouvindo a Melissa</i>
191	18:08	Ticiane:	<i>a Melissa disse que ela acredita que vai ser mais ou menos umas 7horas, assim</i>
192	18:14	Naomi:	<i>e não é perigoso?</i>
193	18:16	Carina:	<i>a que horas vai ser o pôr-do-sol em março?</i>
194	18:20	Ticiane:	<i>eu não, não estou certa disso, a gente pode dar uma olhada, mas eu acho que é melhor a gente marcar um, porque daí a gente vai assistir com certeza, por exemplo 5 e meia, porque eu acho que ninguém vai ter muita pressa, né, de ir embora, então, Naomi, eh, a gente aconselha que não se leve nada de muito valor, assim, também não ir muito arrumada, né, pra não chamar atenção, mas lá passa bastante ônibus, depois, para ir embora</i>
195	18:54	Melissa:	<i>e se vocês vão estar juntos, é mais tranquilo</i>
196	19:02	Ticiane:	<i>sempre é bom ter cuidado, de repente, por exemplo, não, a gente pode tirar uma foto, mas de repente não ficar com a máquina, mostrando, assim, ser discreto né</i>
197	19:12	Naomi:	<i>ahã</i>
198	19:16	Ticiane:	<i>então, Hernán, conseguiu criar o evento?</i>
199	19:19	Hernán:	<i>eu estou fazendo</i>
200	19:21	Ticiane:	<i>tá, tá legal, tão... pra saber que eventos os colegas vão criar pra convidar vocês também, tem mais dois eventos provavelmente</i>
201	19:22	Melissa:	<i>é</i>
202-236			<i>[Os participantes conversaram sobre o cardápio e os preços do restaurante universitário e a comida no Brasil. Para verificar a transcrição completa, ver Anexo VI]</i>
237	23:34	Ticiane:	<i>sim, e o Hernán, concentrado no evento?</i>
238	23:38	Hernán:	<i>la hora? qué hora era?</i>
239	23:41	Ticiane:	<i>que horas são?</i>
240	23:43	Hernán:	<i>no, a qué hora es el evento?</i>
241	23:45	Ticiane:	<i>cinco e meia, né? é, foi isso o que a gente havia combinado, depois vocês podem mudar, se precisar, né, alguma informação, não tem problema</i>
242	24:03	Hernán:	<i>y la hora de finalización?</i>
243	24:11	Ticiane:	<i>e aí, Cari e, Naomi? que horas?</i>
244	24:12	Naomi:	<i>qué?</i>
245	24:13	Ticiane:	<i>a hora de término do evento?</i>
246	24:18	Naomi:	<i>eh</i>
247	24:20	Ticiane:	<i>é obrigatório? não é obrigatório né?</i>
248	24:22	Naomi:	<i>lógico que, bom, mas eles podem ir à hora que quiserem</i>
249	24:34	Ticiane:	<i>meia noite, hehe, é obrigatório, Hernán? não é, né?</i>
250	24:37	Hernán:	<i>não</i>
251	24:38	Ticiane:	<i>ah, então de repente não precisa colocar, vocês conversam com os demais colegas do CEPI por Facebook ou não?</i>
252	24:53	Naomi:	<i>com o Leandro</i>
253	24:54	Ticiane:	<i>é? só?</i>
254	24:59	Naomi:	<i>ah, e essa semana com a Carina e com o Rodrigo</i>
255	25:06	Hernán:	<i>eu conversei com a Ninfa</i>
			<i>[Continua no Quadro 8]</i>

Ticiane perguntou sobre as informações que poderiam incentivar os convidados a participarem do evento (linha 166), dando início à negociação sobre os argumentos que seriam incluídos no texto para atrair a participação dos convidados (linhas 167, 169, 171). Naomi sugeriu incluir que o Gasômetro é o lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol do Guaíba (linha 167), e que os convidados iriam comer bolo feito pelos organizadores (linha 169). Naomi também considerou que seria uma boa ideia que os convidados levassem comidas típicas (linha 171). Desta maneira, os participantes foram construindo os argumentos para inserir no convite a fim de que os convidados se interessassem em participar do evento.

Na sequência, os participantes conversaram sobre a inclusão de informações para o caso de chuva (linhas 173 a 175) e discutiram o horário mais adequado para apreciar o pôr-do-sol, prevendo também algumas precauções necessárias (linhas 178 a 197). Ticiane perguntou se Hernán já havia conseguido criar o evento *Facebook* (linha 198). Hernán afirmou que estava criando o evento naquele momento (linha 199).

Nas linhas 202 a 236 os participantes conversaram sobre assuntos como o cardápio e os preços do restaurante universitário e a alimentação no Brasil. Essas linhas foram suprimidas do quadro a fim de facilitar o foco de análise, já que o conteúdo das interações contidas nesse trecho não estão diretamente relacionadas ao desenvolvimento do projeto.

Depois de interromper por alguns instantes a negociação sobre o projeto, dando tempo a Hernán para criar o evento, Ticiane retomou a produção do convite, perguntando a Hernán se estava concentrado no evento (linha 237). Hernán aproveitou para pedir ajuda, perguntando qual o horário combinado para o evento (linha 240). A partir daí, os participantes confirmaram o horário (linha 241) e discutiram a possibilidade de incluir a hora de finalização do evento (linha 242-251), concluindo que não seria necessário.

O Quadro 8 apresenta o trecho em que os participantes se orientaram para a construção do texto do convite.

Quadro 8: Produção do convite do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*

			<i>[Continuação do Quadro 7]</i>
256	25:18	Ticiane:	<i>e então, Hernán, que parte estamos do evento?</i>
257	25:23	Hernán:	<i>hay una parte de expansión?</i>
258	25:26	Ticiane:	<i>a parte mais complicada, vocês querem ajudar, Cari e, Naomi? De repente vocês podem ir escrevendo as informações aqui embaixo para o Hernán colocar</i>
259	25:56	Naomi:	<i>[INAUDÍVEL] para dizer um bolo feito pelo, pela gente, ou outra forma de dizer</i>
260	27:23	Ticiane:	<i>bolo caseiro?</i>
E	27:23	Carina:	<i>Uma reunião muito legal para conhecer a gente, conversar, comer o bolo e conhecer um lugar importante de Porto Alegre. Vamos ficar até a pôr-do-sol</i>
261	27:26	Naomi:	<i>não, mas, porque aqui somos nós que vai fazer</i>
262	27:30	Ticiane:	<i>é, normalmente bolo caseiro significa que não é industrial, não sei se é isso, bolo feito por nós?</i>
263	27:43	Melissa:	<i>é, ou pela gente</i>
264	28:22	Ticiane:	<i>e aí, quando o evento estiver pronto, eu e a Melissa damos sugestões para a escrita do texto, pode ser?</i>
F	28:30	Naomi	<i>conhecido como o lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol, a gente quer convidar vocês para tomar uns mates, nos conhecer melhor e comer um bolo feito por nós. vai ser um espaço para nos conhecer e conhecer outras culturas</i>
265	28:31	Naomi:	<i>eu não sei como fazer o circunflexo no meu teclado</i>
266	28:36	Ticiane:	<i>you pode copiar de algum texto e colar, ou você pode usar um teclado virtual</i>
267	28:46	Melissa:	<i>ele tem mais símbolos, daí</i>
268	28:50	Ticiane:	<i>às vezes é possível baixar um teclado no computador, mas talvez você se confunda um pouco, não sei se vale a pena</i>
269	29:12	Naomi:	<i>ah, se repete uma coisa ali</i>

G	29:32	Hernán:	ç: alt+135
270	29:34	Ticiane:	ah, você tem alguma sugestão, Naomi?
H	29:35	Hernán	ã: alt+0227
271	29:49	Naomi:	nossa, mas é comprido
272	29:52	Ticiane:	hehe
273	29:53	Melissa:	hehe
274	30:02	Ticiane:	você já decorou, Hernán, os códigos?
275	30:07	Hernán:	si, tem otro
276	30:14	Ticiane:	sim
277	30:16	Hernán:	esos dos nomás, puedo editar después la información, la información del evento?
278	30:34	Ticiane:	como é, Hernán?
279	30:37	Hernán:	puedo editar después la información del evento?
280	30:39	Ticiane:	sim, sim, pode ser, sem problemas, então você envia o convite pra nós depois, sim?
281	30:56	Hernán:	como? no escuché
282	30:57	Ticiane:	você nos envia o convite depois?
283	30:31	Hernán:	si
284 - 313			[Os participantes esclarecem dúvidas sobre o acesso às instalações da universidade de destino e se despedem. Para verificar a interação completa, ver Anexo VI]

Na linha 256 Ticiane voltou a perguntar a Hernán sobre como se encontrava a produção do evento no aplicativo do *Facebook*. Hernán perguntou sobre a parte de expansão (linha 257), em que o convite deveria ser desenvolvido. Ticiane sugeriu que Carina e Naomi escrevessem suas sugestões na interface do *chat* para que Hernán incluísse no evento (linha 258), incentivando a colaboração no grupo. A partir da sugestão de Ticiane, Carina e Naomi começaram a redigir suas sugestões para a escrita do convite, utilizando o *chat* do *Skype*, durante a vídeo-chamada.

Naomi, ao formular sua sugestão para a escrita do convite, expressou a dúvida sobre como “dizer um bolo feito pelo, pela gente, ou outra forma de dizer” (linha 259). Após a sugestão de Ticiane: “Bolo caseiro” (linha 260), Naomi explicou o efeito de sentido que desejava, enfatizando que seriam os próprios organizadores do evento que preparariam o bolo (linha 261). Ticiane e Melissa então sugerem as formas: “bolo feito por nós” (linha 262) ou “pela gente” (linha 263). Naomi optou por “bolo feito por nós”, como se pode observar no trecho escrito por ela (linha F).

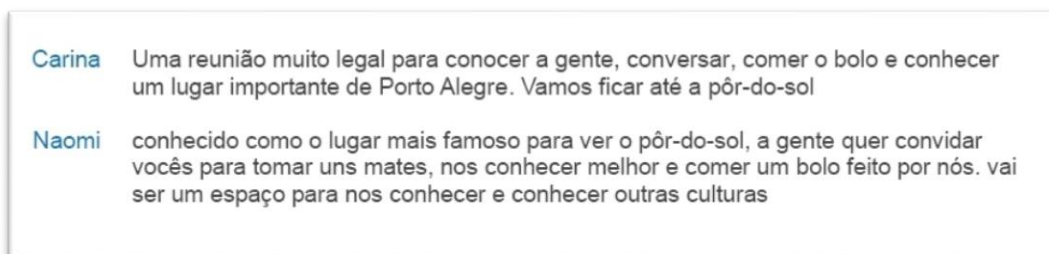
Enquanto Naomi negociava com Ticiane e Melissa a melhor forma de dizer o que queria, Carina introduziu sua sugestão para a escrita do convite do evento: “Uma reunião muito legal para conocer a gente, conversar, comer o bolo e conhecer um lugar importante de Porto Alegre. Vamos ficar até a pôr-do-sol” (linha E). A sugestão de Naomi foi registrada na linha F: “conhecido como o lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol, a gente quer convidar vocês para tomar uns mates, nos conhecer melhor e comer um bolo feito por nós. vai ser um espaço para nos conhecer e conhecer outras culturas”.

No processo de escrita, Naomi expressou sua dúvida sobre “como fazer o circunflexo” (linha 265). Ticiane apresentou a opção de “copiar de algum texto e colar”,

ou “usar um teclado virtual” (linha 266). Hernán compartilhou o código para a obtenção de outros caracteres especiais: ç (linha G) e depois ã (linha H). Ao ler o que Naomi escreveu na linha F, em que a palavra “pôr-do-sol” já estava acentuada, pode-se inferir que ela utilizou alguma das sugestões para a obtenção do acento circunflexo. Ao pedir ajuda e ao compartilhar recursos com o grupo, Naomi e Hernán demonstraram orientação para a colaboração durante a realização do trabalho.

A seguir, a Figura 22 apresenta os parágrafos escritos por Carina e Naomi, conforme ficaram registrados no *chat* do *Skype*. Esses parágrafos foram combinados em um texto que foi inserido por Hernán no aplicativo do evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*, no *Facebook*, durante o encontro analisado:

Figura 22: Parágrafos escritos na interface do *chat Skype*



Com efeito, a versão do convite construída durante o encontro foi posteriormente editada, incluindo ajustes que os participantes consideraram necessários. Como se pode perceber, os participantes decidiram fundir os parágrafos iniciais, compondo o texto final, mostrado na Figura 23. Através do conteúdo do convite, pode-se perceber que os participantes decidiram, ao editar o evento, excluir a informação de que o bolo seria preparado pelos organizadores. Os participantes também decidiram incluir um pedido para que os convidados levassem uma bebida para compartilhar durante o evento.

Figura 23: Texto final



Os significados compartilhados sobre a produção do evento foram construídos e mantidos pelos participantes durante o encontro, a partir da participação orientadora por parte das professoras, principalmente de Ticiane. As principais perguntas que orientaram a construção do convite do evento, foram as seguintes: “Que que poderia ser um nome do evento?” (linha 68); “E quem que vocês vão convidar?” (linha 130); “que informações vocês vão dar para os convidados, para que eles queiram ir?” (linha 166). Da mesma maneira, a organização do trabalho se configurou principalmente a partir das seguintes perguntas orientadoras: “E o que vocês acham de criar o evento agora, então?” (linha 62); “quem que pode criar pra nós, lá no Face? (linha 81); “Vocês querem ajudar, Cari, Naomi?” (linha 258).

As perguntas orientadoras de Ticiane provocaram a participação dos demais nas negociações demandadas, possibilitando a realização das ações necessárias para a construção do produto final. Através da negociação sobre o nome do evento, os participantes lançaram mão da identidade compartilhada, reconhecendo-se como um grupo de estudantes estrangeiros, interessados em encontrar-se, conhecer um lugar famoso de Porto Alegre, “tomar uns mates” e “comer bolo” no lugar, que seria “uma coisa nova” (linha 99). A identidade do grupo se tornou relevante para a interlocução do convite, “principalmente os colegas do CEPI” (linha 140).

A partir do convite de Ticiane para selecionarem razões para participar do evento (linha 166), iniciou-se a negociação sobre as informações a serem incluídas no texto (linhas 167 a 169). A escrita do texto na interface do *chat*, por Carina e Naomi, levou à busca por recursos da língua adicionais necessários para escrever o convite, como a forma de dizer que o bolo seria feito pelos organizadores (linhas 259 a 263) e como digitar os acentos (linhas 265 a 271).

Durante o encontro, ao iniciar as negociações sobre o nome do evento, os convidados e os argumentos para atrair a participação, os participantes retomaram a negociação sobre os elementos que viriam a compor o texto, iniciada no encontro anterior, envolvendo-se em atividades relacionadas à produção do convite para o evento no *Facebook*. A partir das perguntas de Ticiane, os participantes se orientaram para a contextualização das atividades realizadas pelo grupo e a negociação do que os participantes consideraram relevante na organização do encontro do CEPI, procedendo à construção conjunta do produto final.

Quando Ticiane propôs a criação do evento durante o encontro (linha 62), os participantes se orientaram para a organização do trabalho, renegociando os elementos já discutidos para definir as características do evento. Negociando quem poderia criar o evento no aplicativo do *Facebook* (linha 81 a 94), os participantes se orientaram à organização do trabalho, distribuindo as funções entre Hernán, que ficou encarregado de abrir o evento, e Carina e Naomi, que contribuíram para a escrita do texto (linhas E e F).

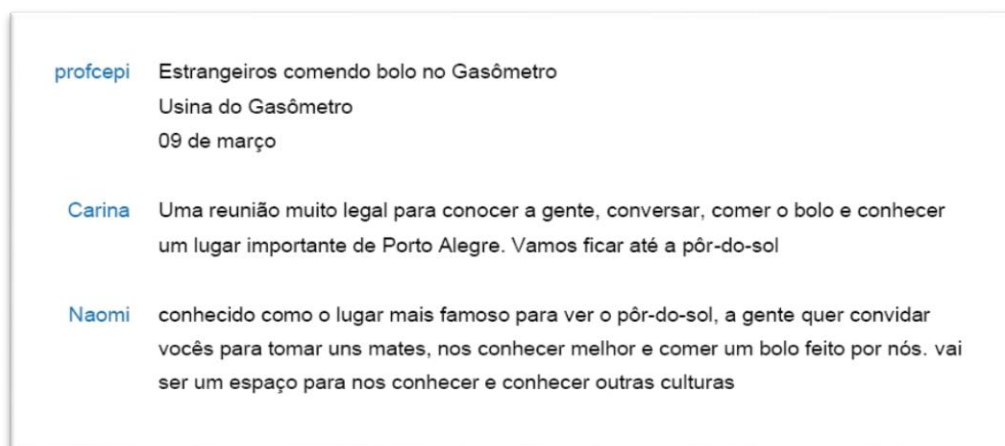
Durante o encontro, houve momentos em que a negociação se deu principalmente através do diálogo entre Ticiane e um dos demais participantes, quando esse conseguia expressar ou sintetizar as ideias e interesses do grupo. Quando Naomi expressou sua opinião, determinando qual seria o nome do evento (linhas 80, 97 e 99), a justificativa para a escolha do nome pareceu sintetizar o que os integrantes do grupo estavam pensando a respeito do encontro, já que aceitaram a decisão da colega sem aparentemente considerar a necessidade de apresentar novas propostas.

Alguns momentos foram marcados pelo diálogo entre mais participantes, principalmente quando o foco da interação se relacionava a uma determinada função, interesse ou recurso que um dos participantes detinha. Por exemplo, Carina se envolveu na decisão sobre quais seriam os convidados para o evento (linha 132), já que estava encarregada de preparar o bolo e se preocupou com o fato de que não poderia cozinhar para tantas pessoas (linhas 138). De modo semelhante, Hernán, que permaneceu em silêncio enquanto escutava as discussões e acompanhava a escrita do texto por Carina e Naomi, compartilhou códigos que conhecia (linhas G e H), ao perceber que poderiam ser úteis para solucionar a dúvida de Naomi quanto aos acentos ortográficos (linha 265).

Ao passo que negociavam os dados a serem incluídos no aplicativo do evento, como o local, a data, o nome do evento, os convidados, os participantes foram registrando suas decisões na interface do *chat*: o nome (linha B), o local (linha C), e a data (linha D), construindo, assim, uma espécie de ficha com os dados do evento, que

foi composta ao longo da interação. Os dados contidos na ficha (Figura 24) poderiam ser considerados como artefatos compartilhados pelo grupo, necessários para dar continuidade às atividades de construção do produto. Os artefatos ficaram registrados no espaço virtual que serviu de plataforma para a produção do texto (a interface do *chat* do *Skype*), facilitando a visualização simultânea por parte de todos os participantes.

Figura 24: Ficha do evento no *chat*



Através das negociações para a organização do encontro, em que foi necessário definir o nome do evento, o local, a data e o horário, bem como na criação do evento, os participantes estiveram envolvidos em um trabalho colaborativo, considerando que as sugestões e ações de cada integrante foram necessárias e possuíram valor equivalente. O encontro no *Skype* se caracterizou pelo modo de participação aberta, em que a atuação de cada um dos participantes foi encorajada a partir da orientação de uma participante mais experiente, responsável por coordenar as ações dos participantes no sistema configurado para levar a cabo o projeto.

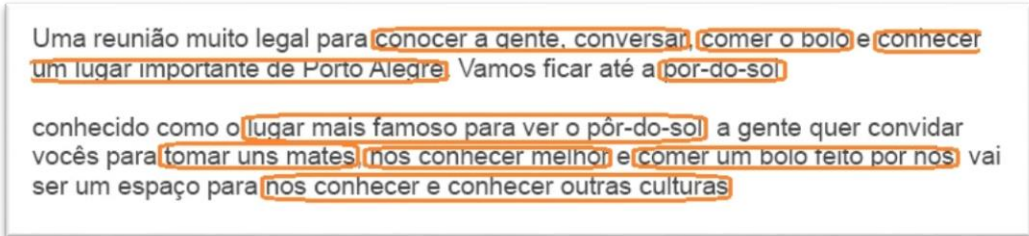
Ticiane iniciou e orientou, através de perguntas, a construção de entendimentos compartilhados a respeito do evento, a organização das atribuições de cada um para a abertura do evento no aplicativo do *Facebook* e as ações para a produção do texto. Os participantes se mantiveram conectados através de um suporte compartilhado de interação (*Skype*), trabalhando de maneira coordenada e síncrona, utilizando a interface do *chat* como espaço de registro da produção que ocorria através da oralidade e da escrita, simultaneamente.

Hernán se encarregou de abrir o evento no aplicativo do *Facebook*, incluindo os dados no aplicativo correspondente, enquanto Carina e Naomi se ocuparam da expansão

do evento, ou seja, a escrita do convite no *chat* do *Skype*, de modo que a construção do produto dependeu da ação dos participantes em diferentes suportes tecnológicos. Da mesma maneira que a atividade de um dependeu da ação dos demais em diferentes ferramentas tecnológicas, a atividade do grupo dependeu da convergência dos integrantes em uma plataforma compartilhada, de modo que as atividades realizadas pelos participantes podem ser consideradas como interdependentes e complementares.

O encontro se caracterizou pela atividade intensa, durante a qual se realizaram as ações necessárias para concretizar os objetivos do projeto. É necessário observar, no entanto, que essa construção intensa foi possível porque o grupo já contava com um repertório compartilhado de informações sobre a organização do evento, construído nos encontros anteriores. Esses significados compartilhados a respeito da organização do encontro CEPI se materializam na linguagem compartilhada, que foi construída através da interação, durante os encontros virtuais, e podem ser inferidos da própria leitura do texto. A Figura 25 apresenta o conteúdo do texto construído durante o encontro, através do qual se pode observar a presença de elementos linguísticos recorrentes durante as interações, que remetem aos significados que os participantes atribuíram ao evento organizado pelo grupo.

Figura 25: Conteúdo do convite e significados compartilhados



Uma reunião muito legal para **conocer a gente, conversar, comer o bolo e conhecer um lugar importante de Porto Alegre**. Vamos ficar até a **por-do-sol** conhecido como o **lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol** a gente quer convidar vocês para **tomar uns mates, nos conhecer melhor e comer um bolo feito por nos** vai ser um espaço para **nos conhecer e conhecer outras culturas**

Da leitura do texto acima, depreende-se que o evento significou para os participantes como uma oportunidade de conhecer os colegas e conversar, comer bolo, conhecer um lugar importante da cidade de destino e apreciar o pôr-do-sol. O texto mostra que os participantes selecionaram um lugar famoso para ver o entardecer, pensando em se conhecer melhor, tomar uns mates e compartilhar um bolo feito pelos organizadores, configurando um espaço para conhecer os participantes e outras culturas.

A recorrência de alguns elementos linguísticos ao longo das interações configurou um campo referencial contextualizado, materializando os sentidos que os

participantes foram atribuindo ao evento quanto àquilo que valorizaram e esperam do encontro presencial CEPI. Esse processo de construção conjunta pode ter resultado, em alguma medida, na expansão de habilidades de uso da língua adicional à medida que utilizaram recursos linguísticos da língua adicional para organizar as informações, construindo o evento e participando da situação comunicativa através do uso da língua adicional.

4.3. A organização das situações e as relações colaborativas

Conforme vimos anteriormente, situações de colaboração se caracterizam pela presença de um grupo de pessoas engajadas e comprometidas com um projeto, que realizam ações equivalentes e complementares, de maneira coordenada e continuada, através de suportes tecnológicos de comunicação síncrona, orientadas para a construção e manutenção de significados e entendimentos compartilhados a respeito dos objetivos comuns (DILLENBOURG, 1994; JOHNSON e JOHNSON, 1999; ROSCHELLE e TEASLEY, 1995, STAHL, 2006).

Busquei identificar, nos dados apresentados anteriormente, relações de interdependência entre os participantes, através das quais articularam a colaboração no desenvolvimento do projeto. As ações se organizaram em torno dos objetivos compartilhados, da participação com vistas a levar adiante a construção do produto final, do uso combinado das ferramentas tecnológicas e da construção de uma linguagem compartilhada. A seguir, apresento uma síntese de como se estruturaram essas ações colaborativas entre os participantes durante o desenvolvimento do projeto.

a. Objetivos compartilhados

Pode-se afirmar que a proposta do projeto promoveu inter-relações positivas em torno dos objetivos compartilhados, desencadeando a negociação de significados entre os participantes quanto a:

- Organização e produção do evento:

Os participantes aceitaram o desafio de organização de um encontro presencial do CEPI, dispendo-se a negociar e chegar a consensos quanto à organização e produção do evento. A construção do produto final ocorreu através da participação

interdependente de todos para: apresentar sugestões, por exemplo, para a escolha do nome do evento; participar das negociações, como a escolha da data para o evento; e realizar as atividades necessárias para alcançar o produto final, como a pesquisa sobre os lugares interessantes de Porto Alegre, a abertura do evento no aplicativo do *Facebook* e a escrita do convite. Dessa maneira, todos os integrantes se mostraram responsáveis pela produção do grupo.

No desenvolvimento do produto final pode-se afirmar que o objetivo compartilhado (construir um evento no *Facebook* para o encontro presencial do CEPI) foi o aspecto principal que estruturou a situação de colaboração. Partindo da necessidade de construção de significados e entendimentos sobre a proposta do projeto, os participantes configuraram entre si as relações de interdependência colaborativa, negociando os propósitos compartilhados e a identidade comum, a fim de construir o produto que representaria o trabalho do grupo.

Conforme foi dito anteriormente, poderíamos dizer que a atuação de Ticiane, assumindo, em grande parte, a coordenação da interação através de perguntas com vistas a construir os passos necessários e a participação de todos no desenvolvimento do projeto, foi fundamental para o andamento do trabalho. No entanto, é importante lembrar que, numa perspectiva de análise de grupo (e não de indivíduos) (STAHL, 2009), o trabalho de Ticiane não se sustentaria isoladamente, já que a produção do evento se deu através de um projeto que dependeu da contribuição dos demais participantes, que lidaram com as perguntas feitas e responderam às mesmas, dando continuidade à interação.

Embora as perguntas orientadoras tenham sido propostas por Ticiane, sua ação não se aproximou ao tipo de interação em que uma pessoa faz tudo sozinha, mas atuou como participante mais experiente que contribui para manter e engajar os participantes na tarefa em foco. A participação de Ticiane abriu espaço para que os participantes contribuíssem a partir de diferentes perspectivas para construir soluções que não podem ser atribuídas a uma única fonte, mas que emergiram da negociação (STAHL, 2009, p. 3). Essa interação, construída através da participação de todos, foi fundamental para a construção da colaboração e para alcançar os objetivos propostos.

- Construção de uma identidade de grupo:

Os integrantes do grupo construíram uma identidade em comum, escolhendo um nome para representá-los, neste caso o nome do evento que estavam criando. Ao

engajarem-se na produção do evento do grupo, os participantes estreitaram os laços e o compromisso, fortalecendo-se como grupo com o objetivo de produção do evento que iria representar o trabalho desse grupo. Pode-se afirmar que a adesão ao nome do evento, ao mesmo tempo em que nomeia o grupo, possibilita a identificação dos membros a uma identidade compartilhada, neste caso, de um grupo de estudantes estrangeiros, buscando conhecer o lugar, a cultura de destino e outros estudantes do intercâmbio e suas culturas, e, ao mesmo tempo, compartilhando algo de sua própria cultura, como o mate ou uma comida típica.

b. Participação e organização do trabalho:

A construção do produto dependeu da participação de todos, sendo que a participação de cada integrante dependeu da ação dos demais. Dentro do sistema orientado ao desenvolvimento do projeto, as relações de interdependência colaborativa estiveram relacionadas a:

- Modo aberto de participação:

A participação, em grande parte organizada a partir das perguntas de Ticiane, propiciou um modo aberto e inclusivo de participação, em que a contribuição dos participantes para a negociação dos diferentes aspectos relacionados ao projeto era esperada. Como vimos, houve momentos em que as trocas interacionais se deram mais fortemente entre Ticiane e cada um dos outros participantes, e houve outros momentos em que poderia se dizer que a interação ocorreu com contribuições de todos. Considerando, no entanto, que, a cada contribuição, se pode observar um avanço do que ia sendo combinado, pode-se afirmar que todos estavam acompanhando e, portanto, participando nas decisões que iam sendo tomadas pelo grupo.

- Organização situada do trabalho:

Durante os encontros virtuais, os participantes assumiram a responsabilidade pela realização das atividades, organizando-se e trabalhando junto aos demais na construção do produto. Ao participar das negociações, apresentando contribuições para a construção do evento, como a escolha do lugar, data e horário do evento, e realizando sua parte do trabalho, os participantes colaboraram uns com os outros na realização do projeto, organizando-se e tomando decisões conjuntas. Através da negociação, os participantes coordenaram atividades e funções, como a criação do evento no aplicativo

do *Facebook* e a escrita do convite no suporte do *Skype*, utilizando conhecimentos e recursos equivalentes e complementares.

c. Ferramentas:

O uso de um suporte de comunicação via vídeo-chamada e *chat* possibilitou a convergência dos participantes em um espaço virtual compartilhado, por meio do qual se realizaram as interações e a construção do produto. Os participantes, interagindo através do *Skype*, realizaram negociações e construíram artefatos compartilhados (dados do evento: nome, local, data e características do evento) necessários para chegar ao produto final. Hernán pôde contribuir abrindo o evento no *Facebook*, já que contava com os recursos de conexão necessários, enquanto que Carina e Naomi se responsabilizaram, cada uma, pela escrita de um parágrafo para a composição do convite, utilizando o *chat* do *Skype*.

d. Linguagem:

No projeto proposto, a linguagem correspondeu, ao mesmo tempo, ao meio de comunicação, ao objeto de estudo e ao produto final. Assim, o desenvolvimento do projeto configurou relações de interdependências colaborativas relacionadas a:

- Linguagem como mediação:

As negociações entre os participantes foram possíveis devido à construção de linguagens compartilhadas (termos e estruturas reconhecíveis pelos membros durante o desenvolvimento do projeto), que tornaram possível o entendimento mútuo e possibilitaram a construção de significados em torno do projeto proposto. A construção dessas linguagens se deu através de um processo de utilização de recursos linguísticos e expressivos em português e, às vezes, em espanhol, que possibilitaram a interlocução entre os participantes.

Durante o processo, os participantes realizaram interações através do uso espontâneo da língua adicional, construindo um repertório reconhecível pelo grupo e através do qual puderam desenvolver o evento, sugerir, opinar e decidir. Desta maneira, a participação na organização e produção do evento implicou na busca por e no uso dos conhecimentos linguísticos e das habilidades requeridas para a participação nas atividades do grupo e na realização do projeto.

- Linguagem como objeto de conhecimento e produto:

O produto final se materializou como um gênero do discurso (evento no *Facebook* destinado aos colegas do CEPI), e sua construção envolveu colaboração na medida em que configurou uma situação comunicativa com propósitos construídos e interlocutores compartilhados. Os participantes negociaram as características do evento, de acordo com as condições de produção, ou seja, tiveram em vista quais seriam os propósitos do grupo quanto à realização do encontro do CEPI e para quem seria dirigido o convite. Na produção do convite, as informações sobre o evento (local, data, horário) e os argumentos para atrair a participação dos convidados (ver o pôr-do-sol, comer bolo) foram pensados de maneira a mobilizar os interlocutores definidos pelo grupo (colegas do CEPI).

Ao serem colocados em situação de produzir um evento presencial do CEPI no *Facebook*, os participantes tiveram que coordenar suas posições a fim de definir o propósito do grupo e os interlocutores do convite. A construção conjunta dessas condições de produção configurou relações de interdependências entre os participantes, que se tornaram responsáveis pela produção do grupo e coautores do convite.

Como elemento que atravessa todo o processo, a linguagem está estritamente relacionada à construção colaborativa de significados e práticas compartilhadas de uso da língua adicional. A linguagem corresponde ao eixo mediador dos processos, e, ao mesmo tempo, ao meio que permite a expansão das habilidades de uso da língua adicional. A língua portuguesa foi material de construção do produto final, materializado em um evento no *Facebook*, o que também pode ter favorecido a construção de aprendizagens sobre esse gênero, através da participação colaborativa no desenvolvimento do projeto, conforme discuto na seção 4.4.

4.3.1 Elementos que favoreceram o trabalho colaborativo

O desenvolvimento do *Projeto Eventos no Facebook* pode ser considerado como uma situação colaborativa, na medida em que configurou uma atividade coordenada, em que participantes executaram ações equivalentes e complementares, trabalhando juntos na organização, produção e divulgação do evento presencial do CEPI (DILLENBOURG, 1999). Como vimos, a situação envolveu compromisso, interação produtiva e interdependências positivas (JOHNSON E JOHNSON, 1994) entre os participantes, que construíram e mantiveram entendimentos compartilhados a respeito

de um projeto (ROSCHELLE e TEASLEY, 1995) que não poderia ser realizado individualmente, mas dependeu do compartilhamento e negociação de significados entre todos os membros do grupo (STAHL, 2006).

De acordo com a análise realizada, os elementos que favoreceram a configuração de um sistema colaborativo no desenvolvimento do *Projeto Eventos no Facebook* foram os seguintes:

- relevância do encontro presencial CEPI construída pelos participantes durante os encontros no *Skype*;
- construção de um objetivo compartilhado (organização do encontro do CEPI e produção do evento no *Facebook*);
- interdependências configuradas a partir desses objetivos: negociação de significados através da participação aberta, construção de um repertório de linguagens compartilhadas, organização situada do trabalho e uso de recursos tecnológicos complementares;
- uso de ferramentas tecnológicas que permitiram a interação e a produção conjunta dos artefatos necessários para a construção do produto final;
- construção de um produto que materializa um gênero com propósitos e interlocutores compartilhados.

A relevância do encontro presencial CEPI para os intercambistas foi construída a partir da disposição e do engajamento dos participantes em negociar a organização do encontro e a produção do evento no aplicativo do *Facebook*. A criação desse evento ampliou a participação dos alunos em novos espaços de circulação em língua portuguesa, a partir de uma situação comunicativa com propósitos e interlocutores compartilhados.

Os participantes, engajando-se na proposta do projeto, envolveram-se na construção de um produto que marcou sua participação em espaços que pretendiam circular e por meio do qual teriam a oportunidade de conversar com estudantes de outros lugares e culturas, e teriam a oportunidade de conhecer o lugar e a cultura de destino. Para a produção do evento, foi necessário construir a situação comunicativa, definindo os propósitos do grupo quanto à organização do evento, de acordo com os interlocutores definidos pelo grupo organizador.

O projeto proposto se caracterizou pela indispensabilidade da participação dos integrantes do grupo nas interações pertinentes, visando à tomada de decisões relativas

ao evento, a partir das sugestões, preferências e recursos de todos os participantes, de maneira que as ações de cada um estão inter-relacionadas com as ações dos demais. Isso foi possível devido ao desenvolvimento de um repertório compartilhado de linguagens reconhecíveis pelo grupo. Através das interações nos encontros do *Skype*, os participantes desenvolveram práticas de uso da língua adicional, através da oralidade e de atividades de leitura, compreensão oral e produção escrita. Durante as negociações, os participantes realizaram práticas discursivas em língua portuguesa, de maneira oral e escrita, e construíram um repertório constituído por estrutura e vocabulário relevantes e necessários para dar forma aos significados compartilhados e para dar continuidade ao desenvolvimento do produto.

O modo aberto permitiu a participação de todos, a partir de sua própria posição de sujeito e membro do grupo, participando da organização situada do trabalho e da organização do encontro. Os participantes negociaram a organização do trabalho durante os momentos de colaboração, de acordo com as habilidades e recursos dos integrantes, renegociando-os a partir das perguntas e sugestões de Ticiane. O uso de um suporte de comunicação síncrona, oral (vídeo-chamada) e escrita (*chat*), possibilitou a integração dos participantes em um mesmo espaço virtual, através do qual interagiram entre si para a negociação e a construção dos artefatos intermediários, necessários para a construção do produto final.

Uma entre os participantes (Ticiane) assumiu a orientação e a coordenação das decisões referentes à realização do projeto de aprendizagem de língua adicional. Isso foi realizado através de comentários, observações e sugestões proferidas durante a interação, para os quais os demais integrantes se orientaram e, assim, puderam construir os entendimentos compartilhados a respeito do projeto, organizar o trabalho, construir práticas de uso da língua adicional e construir conhecimentos sobre a organização de um encontro presencial e a produção do evento no *Facebook*.

4.4 O trabalho colaborativo como gerador de momentos propícios para a aprendizagem

Durante o desenvolvimento do projeto, os participantes estiveram envolvidos em situações comunicativas genuínas, a partir do engajamento dos participantes em torno de propósitos compartilhados. Como vimos nos excertos apresentados, os participantes utilizaram a língua adicional, construindo práticas de uso da língua portuguesa,

conforme os objetivos do curso e dos próprios participantes. Nesse processo, os estudantes integraram seus conhecimentos prévios sobre a língua portuguesa³³ aos que iam construindo durante a interação.

Em cada momento colaborativo, em que uma série de elementos foram (re)negociados, os participantes foram colocados em situação de leitura e compreensão das falas e das mensagens escritas produzidas pelos demais participantes, leitura e compreensão de textos de apoio, e em situação de produção de falas e mensagens responsivas, orientadas aos interlocutores com propósitos específicos, compartilhados pelo grupo. A construção dos significados envolve a utilização e organização de recursos linguísticos e expressivos da língua adicional, a fim de realizar as atividades de compressão e produção pertinentes.

Desta forma, é possível afirmar que os momentos de colaboração analisados proporcionaram oportunidades de expansão da língua adicional. As práticas desenvolvidas, tanto de uso da linguagem como de trabalho colaborativo mediado por suportes tecnológicos, constituíram em conhecimentos conjuntamente construídos que poderão ser mobilizados em outras situações comunicativas do intercâmbio acadêmico.

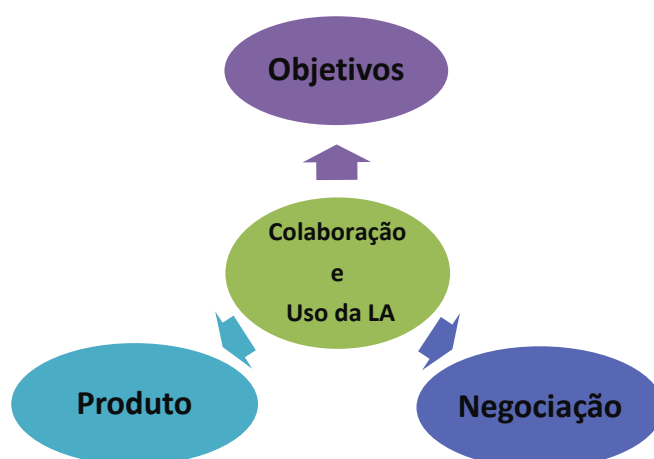
A importância do trabalho colaborativo para a aprendizagem de línguas adicionais reside principalmente no fato de que, numa situação de colaboração, os participantes produzem negociações contextualizadas diretamente relacionadas ao desenvolvimento do projeto. Nessas interações, os membros do grupo precisam usar a linguagem como meio de construção, organização e coordenação de entendimentos compartilhados (RODRÍGUEZ ILLERA, 2001). Essa interação produtiva (JOHNSON e JOHNSON, 1994) corresponde ao processo através do qual se realizam as ações de sugerir, opinar, exemplificar, explicar, argumentar, regular, compartilhar, apresentar, etc., gerando oportunidades para a construção de conhecimentos sobre a língua adicional e o desenvolvimento de habilidades de uso dessa língua.

Como vimos, a postura colaborativa permeou o desenvolvimento do projeto, já que os participantes coordenaram suas posições, realizando ações que se caracterizaram pelo apoio mútuo para a realização do empreendimento compartilhado. Ao longo do projeto, as ações colaborativas e o uso da língua se realizaram de modo integrado, o que

³³ De acordo com as respostas da enquête inicial do CEPI, Carina estava realizando um curso intensivo, Naomi estudava português na faculdade, Hernán estudou português por um ano e meio. Dos participantes que não estiveram presentes no terceiro encontro, Ninfa nunca havia estudado português, e Rodrigo não forneceu a informação.

possibilitou a construção de um repertório cultural compartilhado, caracterizado pela construção de significados e conhecimentos por parte dos participantes. Conforme representado no diagrama a seguir, a partir de uma proposta relevante, os participantes se orientaram para a construção conjunta dos objetivos compartilhados, através de interações produtivas para construir e manter entendimentos compartilhados. Ao negociar cada aspecto do projeto, os participantes colaboraram uns com os outros e usaram a língua portuguesa com o objetivo de construir o produto final.

Diagrama 1: Uso da língua adicional para participar no desenvolvimento do projeto



Conforme dito anteriormente, a construção do produto final envolveu habilidades integradas de compreensão e produção, o desenvolvimento de conhecimentos sobre as formas de organização e circulação dos eventos no *Facebook*, o agenciamento de conteúdos linguísticos, expressivos e estilísticos, além da adequação desses recursos aos interlocutores. O produto final produzido pelo Grupo 3, apresentado novamente na Figura 26, materializou conhecimentos sociolinguísticos e culturais construídos durante o curso, em um produto que permitiu a ampliação da participação em espaços sociais e virtuais relacionados ao intercâmbio, através da língua adicional.

Figura 26: Produto final do Grupo 3



Nesse sentido, os participantes puderam:

- a) Construir um repertório compartilhado na língua adicional:

O desenvolvimento das habilidades de uso da língua adicional implica, em alguma medida, na prática e no domínio crescente dessa língua. A participação em atividades que envolveram gêneros do discurso, como a interação oral por vídeo-chamada, o *chat*, os comentários na rede social, as páginas informativas sobre a cidade, implica na mobilização e no desenvolvimento de habilidades relacionadas a esses gêneros. As estruturas usadas nos processos de apresentar uma sugestão, concordar, discordar, negociar, etc., envolvem conteúdos linguísticos e expressivos que mobilizam e atualizam o repertório dos participantes. O repertório linguístico construído consiste em modos de dizer reconhecíveis nas situações comunicativas envolvidas na realização do projeto e que podem ser mobilizadas em outras situações semelhantes que os estudantes vivenciarão durante o intercâmbio acadêmico.

Durante a produção do evento, os participantes configuraram momentos que podem ser considerados como propícios para a aprendizagem, como a construção de significados compartilhados sobre os elementos que compuseram o evento. A negociação do lugar do evento, por exemplo, se caracterizou pela pesquisa e compartilhamento de informações a respeito de lugares turísticos na cidade de destino, como a Usina do Gasômetro, local turístico selecionado para o encontro, conforme vimos anteriormente (ver Quadro 2).

No trecho de interação apresentado novamente a seguir (Quadro 9), os participantes, ao trabalharem na construção dos argumentos para atrair a participação dos convidados, mencionam aspectos sobre o local do encontro, certificando-se quanto ao nome do rio, na margem do qual se encontra a Usina do Gasômetro, que serve de

palco para o famoso pôr-do-sol de Porto Alegre (linhas 166 e 169). Os participantes experimentaram uma oportunidade, assim, de desenvolver conhecimentos sobre a cidade de destino, através da utilização da língua portuguesa.

Quadro 9: Construção de conhecimentos

166	15:15	Ticiane:	<i>que, que informações vocês vão dar para os convidados, para que eles queiram ir</i>
167	15:22	Naomi:	<i>ah, podemos dizer que é o lugar mais famoso, pra ver o pôr-do-sol da cidade, e que além disso vamos conhecer o, como se chama o rio, Guaíba?</i>
168	15:35	Ticiane:	<i>Guaíba</i>
169	15:36	Naomi:	<i>Guaíba, e vamos comer o bolo</i>

Outro exemplo que já discutimos foi a pergunta de Naomi sobre como poderia explicitar que o bolo seria feito pelos organizadores do evento, desencadeando a negociação de significados entre Ticiane, Naomi e Melissa. Essa construção pode ser observada novamente no Quadro 10, onde se pode observar as sugestões dadas pelas professoras de como caracterizar o bolo (linhas 260, 262, 263), a reflexão de Naomi (linha 261) e a resolução (linha F) em que Naomi optou pela forma “bolo feito por nós”. As estruturas utilizadas na negociação são passíveis de serem incluídas no repertório linguístico do grupo e podem ser mobilizadas em outras situações comunicativas em que se fizerem úteis ou necessárias para expressar os efeitos de sentido desejados.

Quadro 10: Negociação de significado

256	25:18	Ticiane:	<i>e então, Hernán, que parte estamos do evento?</i>
257	25:23	Hernán:	<i>hay una parte de expansión?</i>
258	25:26	Ticiane:	<i>a parte mais complicada, vocês querem ajudar, Cari e, Naomi? de repente vocês podem ir escrevendo as informações aqui embaixo para o Hernán colocar</i>
259	25:56	Naomi:	<i>[INAUDÍVEL] para dizer um bolo feito pelo, pela gente, ou outra forma de dizer</i>
260	27:23	Ticiane:	<i>bolo caseiro?</i>
E	27:23	Carina:	<i>Uma reunião muito legal para conhecer a gente, conversar, comer o bolo e conhecer um lugar importante de Porto Alegre. Vamos ficar até a pôr-do-sol</i>
261	27:26	Naomi:	<i>não, mas, porque aqui somos nós que vai fazer</i>
262	27:30	Ticiane:	<i>é, normalmente bolo caseiro significa que não é industrial, não sei se é isso, bolo feito por nós?</i>
263	27:43	Melissa:	<i>é, ou pela gente</i>
264	28:22	Ticiane:	<i>e aí, quando o evento estiver pronto, eu e a Melissa damos sugestões para a escrita do texto, pode ser?</i>
F	28:30	Naomi	<i>conhecido como o lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol, a gente quer convidar vocês para tomar uns mates, nos conhecer melhor e comer um bolo feito por nós. vai ser um espaço para nos conhecer e conhecer outras culturas</i>

Nessas negociações, os membros participaram de momentos propícios para a aprendizagem da língua adicional bem como do processo de construção de significados através do uso dessa língua.

b) Usar e ampliar conhecimentos sobre o gênero implicado:

Visando à construção do produto final (convite para o evento do CEPI no *Facebook*), as práticas de linguagem se ajustaram às condições de produção (propósito comunicativo, interlocutores, formato e suporte). O convite para o evento foi construído em torno do propósito de convidar os colegas do CEPI a participar do encontro presencial que se realizaria na cidade onde os estudantes realizariam as atividades acadêmicas de intercâmbio. Desta forma, os recursos linguísticos e expressivos foram selecionados de modo a obter o efeito de sentido desejado pelos organizadores, tendo em vista o perfil sociocultural dos convidados em potencial.

A partir das perguntas de Ticiane, o grupo selecionou as informações e construiu os argumentos para atrair a participação dos convidados. Nesse sentido, as interações foram momentos propícios para a aprendizagem tanto das informações necessárias para compor o conteúdo do convite quanto de sua organização composicional. O produto final corresponde a um gênero circulante na rede social que pode incluir elementos característicos dos convites para qualquer tipo de evento social, como nome do evento, propósito, lugar, atividades, data e horário, argumento para participar, previsão para o caso de mau tempo, imagem, etc.

Embora o estudo dos eventos no *Facebook* como gênero não tenha sido foco do trabalho proposto, e sim a organização do encontro presencial do CEPI, as condições de produção e recepção e as formas de organização composicional do produto foram construídas conjuntamente durante os encontros virtuais, visando atingir o objetivo construído. A Figura 27 mostra novamente o convite para o evento *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*, no seu suporte de circulação, onde se pode observar os seguintes elementos do gênero, que se materializaram no texto produzido pelo grupo: ilustração com imagem do local; nome do evento; data e horário; localização no mapa; lista de convidados e o texto do convite construído especificamente para atrair a participação dos convidados do CEPI.

Figura 27: Características do gênero no produto final



Considerando que os participantes tiveram a oportunidade de construção de um repertório de práticas de linguagem, de conhecimentos sobre a língua portuguesa, e conhecimentos sobre as formas de circulação, produção e recepção do gênero do discurso “evento no *Facebook*”, é possível afirmar que a disposição e o engajamento colaborativo dos participantes no desenvolvimento do projeto contribuíram para a geração de momentos propícios para a aprendizagem.

Este capítulo foi dedicado à análise de um momento representativo das situações colaborativas encontradas durante o desenvolvimento do projeto de aprendizagem no CEPI. Focalizei aqui as interações dos participantes em um dos encontros virtuais, no intuito de compreender como se deu a colaboração entre os participantes e refletir sobre as situações colaborativas como momentos propícios para a aprendizagem. Nas considerações finais, apresento as principais conclusões, o conceito construído sobre o projeto colaborativo de aprendizagem de língua adicional *online* e algumas sugestões para a intensificação das relações de colaboração em projetos de aprendizagem *online*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi realizada com o propósito de investigar como os participantes se organizaram no desenvolvimento de um projeto de aprendizagem de português como língua adicional na modalidade *online*. Para tal, desenvolvi um estudo qualitativo interpretativo sobre o trabalho colaborativo mediado por suportes tecnológicos de redes, durante uma das edições do Curso de Espanhol e Português (CEPI), com o propósito de compreender as condições através das quais se configuraram situações de trabalho colaborativo e identificar oportunidades de aprendizagem da língua adicional decorrentes da participação colaborativa.

No primeiro capítulo, foi apresentado o contexto do CEPI, aspectos sobre a organização do curso e a edição em análise. No segundo capítulo, apresentei a fundamentação teórica do estudo realizado, relacionada à aprendizagem através do trabalho colaborativo e à perspectiva de projetos de aprendizagem de língua adicional. No terceiro capítulo, descrevi o desenvolvimento do projeto pelos três grupos de trabalho, contextualizando a pesquisa de maneira mais detalhada e explicitando o procedimento metodológico utilizado. No quarto capítulo, desenvolvi a análise de uma situação colaborativa representativa dos dados analisados e descrevi o procedimento metodológico utilizado nessa etapa. Apresento aqui as principais conclusões e algumas considerações decorrentes da realização do trabalho relacionadas à organização dos participantes diante da proposta do projeto, aos elementos que favoreceram o trabalho colaborativo e à construção de momentos propícios para o desenvolvimento da língua adicional.

A partir da observação das atividades desenvolvidas, focalizei as ações e interações dos participantes do curso, registradas nas plataformas que serviram de suporte para a apresentação das tarefas do projeto (*Moodle*), para as negociações através de encontros virtuais (*Skype*) e para a comunicação do produto final (*Facebook*). Através da análise, procurei identificar as situações em que os participantes se envolveram na realização conjunta do trabalho e compreender o trabalho realizado

durante o desenvolvimento do projeto de aprendizagem, a fim de identificar o que favoreceu o trabalho colaborativo e as aprendizagens construídas.

Foram analisados também o diário compartilhado pelas professoras, construído no suporte do *Google Drive*, e os registros de entrevistas informais realizadas por *e-mail* e mensagem privada no *Facebook*. A triangulação dos dados possibilitou suprir, em certa medida, a ausência de informações sobre o trabalho realizado entre os integrantes dos grupos fora dos momentos em que estiveram reunidos via *Skype*, já que não houve acesso às mensagens privadas ou *chat* entre os participantes na rede social *Facebook*.

A geração dos dados consistiu em relacionar as tarefas propostas no ambiente *Moodle* com as atividades realizadas nas diferentes plataformas, assistir aos vídeos gravados pelas professoras durante os encontros virtuais, realizar a transcrição, observação e análise dos encontros nos quais os participantes se orientaram às negociações do projeto. A análise focalizou as ações e interações dos participantes relacionadas ao desenvolvimento do projeto de aprendizagem: a proposta do projeto e a construção dos objetivos compartilhados; o uso que os participantes deram às ferramentas tecnológicas; os modos de participação e organização das atividades realizadas; e a construção de significados e práticas compartilhadas de linguagem.

Visando ao desenvolvimento do *Projeto Eventos no Facebook*, os participantes foram divididos em três grupos, cada um dos quais organizou um encontro presencial do CEPI para realizar-se quando os estudantes já estivessem na cidade de destino, comunicando-o através do aplicativo eventos do *Facebook*. As tarefas orientadoras do projeto foram disponibilizadas no ambiente *Moodle* e as atividades que envolveram negociação foram realizadas principalmente durante os encontros através de vídeo-chamada *Skype*. O *Facebook* serviu de suporte para a organização dos elementos do texto e a publicação do produto final.

O trabalho conjunto do Grupo 3, apresentado neste relatório como representativo das situações colaborativas analisadas resultou na construção conjunta do evento denominado *Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro*. Da mesma forma que os demais grupos, os participantes do Grupo 3 interagiram e se organizaram principalmente através dos encontros no *Skype*. Os integrantes desse grupo construíram o convite e produziram o evento durante os encontros virtuais, sendo que os membros trabalharam juntos não apenas nas atividades de organização do encontro, mas na construção do produto final, durante um dos encontros no *Skype*.

O *Projeto Eventos no Facebook* se realizou como uma atividade integrada ao

curso, em uma proposta coerente com os objetivos de ensino, voltada à aprendizagem através da colaboração, contextualizada na preparação para o intercâmbio e relevante para os participantes. A partir da proposta do projeto, os participantes se engajaram em uma situação que envolveu trabalho conjunto, participando da organização do encontro e a produção do evento, através de negociações que multiplicaram as possibilidades de participação e interação, durante as quais colaboraram entre si na realização do trabalho, em função do propósitos compartilhados.

O projeto analisado foi desenvolvido através da construção de espaços virtuais em que os participantes convergiram e interagiram, compartilhando recursos, habilidades e conhecimentos. A distância física entre os participantes, a princípio, poderia dificultar a realização do projeto, no entanto, a proposta do projeto analisado aqui suscitou uma questão na qual os participantes se engajaram, construindo, assim, uma resposta ao desafio de organizar um evento presencial entre estudantes provenientes de diferentes lugares e que não haviam ainda tido contato presencial. Para tal, trabalharam juntos na produção do convite em forma de evento no *Facebook*.

O trabalho desenvolvido a partir da proposta de produção de um evento do CEPI no *Facebook* pode ser considerado como um projeto colaborativo na medida em que configurou uma situação caracterizada pelo esforço continuado de construção e manutenção de significados compartilhados, em que os participantes mostraram engajamento na proposta e compromisso com o trabalho do grupo, realizando atividades interdependentes, em função de objetivos compartilhados, organizando o encontro do CEPI e produzindo o evento no *Facebook* de maneira colaborativa.

Cada um dos grupos de trabalho organizou uma situação colaborativa que envolveu um período de trabalho conjunto orientado para alcançar objetivos compartilhados. Os encontros virtuais durante os quais os membros se orientaram para realizar as atividades do projeto podem ser considerados como momentos colaborativos, ou seja, caracterizados pela negociação e trabalho conjunto. Esses momentos colaborativos caracterizaram-se pela configuração de relações de interdependências positivas entre os membros do grupo.

As relações colaborativas constituídas entre os participantes no desenvolvimento do projeto estão relacionadas aos seguintes elementos: objetivos compartilhados, que mobilizaram os participantes na organização e produção do evento, construindo também a identidade do grupo; participação e organização do trabalho, que se caracterizou pelo modo aberto, possibilitando a coordenação situada de tarefas e funções; uso de

ferramentas tecnológicas que possibilitaram a convergência dos participantes em espaços virtuais compartilhados, a negociação produtiva e a construção dos artefatos necessários para a produção; e uso da língua portuguesa, que mediou o trabalho em todas as etapas, e que também corresponde ao produto da participação no projeto (construção de práticas de linguagem e participação social através do gênero em foco).

O sistema colaborativo construído pelos participantes na realização do projeto proposto se caracterizou pela presença de alguns elementos que podem ser considerados como potencializadores do trabalho colaborativo: a relevância do encontro presencial CEPI construída pelos participantes nas negociações; a construção de um objetivo compartilhado (organização do encontro e produção do evento no *Facebook*); as relações de interdependência colaborativa entre os participantes constituídas a partir desses objetivos (relacionadas à negociação de significados, a criação de condições propícias para a participação, a construção conjunta de um repertório de linguagens compartilhadas e a organização situada do trabalho); o uso de ferramentas que permitiram a interação e a produção conjunta; e a construção de um produto final com propósitos e interlocutores compartilhados.

Através das negociações durante os encontros virtuais, os participantes construíram significados compartilhados sobre o empreendimento conjunto, a cultura e a cidade de destino, desenvolvendo práticas de linguagem e modos de dizer que foram mobilizados durante os próprios encontros e que poderão ser mobilizados em futuras situações. Através da participação na organização do encontro e produção do evento os participantes se envolveram em tarefas que implicaram atividades de compreensão e produção do gênero evento no *Facebook*. Assim, o desenvolvimento do projeto oportunizou momentos de aprendizagem relacionados à língua portuguesa e à construção do produto, conhecimentos a respeito do lugar e cultura de destino e a participação social através do gênero do discurso construído conjuntamente.

Os resultados da pesquisa sugerem que o desenvolvimento de um projeto de aprendizagem no CEPI favorece a construção de contextos propícios para o trabalho colaborativo em pequenos grupos mediados por suportes tecnológicos, favorecendo por sua vez, a o desenvolvimento de habilidades de uso da língua adicional. A partir da proposta de realização do *Projeto Eventos no Facebook*, os participantes configuraram uma situação durante a qual puderam construir um repertório compartilhado em língua portuguesa, potencialmente transportáveis a outras situações comunicativas, usando e ampliando os conhecimentos sobre o gênero eventos no *Facebook*.

A intensificação do processo de negociação durante a construção do projeto pode ser vista como uma oportunidade para o desenvolvimento linguístico, já que os participantes atuaram como sujeitos de linguagem e membros do grupo, engajados em um projeto compartilhado, realizando práticas de linguagem, que constituem no meio principal para levar adiante o projeto. Ao mesmo tempo, a participação nessa atividade propiciou o desenvolvimento da cultura de colaboração, a construção de habilidades de uso da língua adicional e a construção de conhecimentos sobre o gênero em questão, de maneira que o trabalho colaborativo constituiu uma forma produtiva de potencializar a aprendizagem da língua adicional.

Cabe destacar também que a participação em um projeto de aprendizagem de língua adicional no CEPI proporcionou a possibilidade de desenvolver o letramento digital, através de um trabalho que implicou a relação dos participantes com diferentes mídias e textos. O projeto de aprendizagem envolveu o letramento, a partir do trabalho com diversos textos, em atividades que envolvem leitura, compreensão e produção dos gêneros implicados no projeto. Ao lidar com a multiplicidade de culturas, linguagens e semioses do meio *online*, os participantes do projeto tiveram a oportunidade de desenvolver habilidades relacionadas ao multiletramento.

A mediação de Ticiane contribuiu para a estruturação das relações de interdependência colaborativa entre os participantes, na interação, auxiliando os membros dos grupos a construir os entendimentos compartilhados a respeito do projeto, a organizar o trabalho de acordo com os recursos de cada participante e a produzir práticas de uso da língua adicional, através de interações que demandaram atividades de leitura, compreensão e produção oral com vistas a mobilizar, usar e aprender os conhecimentos necessários para a construção do produto final.

Nesse sentido, algumas estratégias pedagógicas poderiam favorecer a intensificação dessas relações colaborativas. Por exemplo, um desafio adicional envolvendo a competição entre grupos e a seleção do evento mais interessante poderia motivá-los a colaborar para realizar um trabalho mais aprimorado, defendendo a identidade do grupo, que poderia ser construída a partir de aspectos culturais dos países de origem. A escolha do evento poderia ser feita pelos próprios participantes, gerando novas oportunidades de participação para determinar os critérios de seleção, discutir os trabalhos realizados, indicar um dos eventos e justificar seu posicionamento.

Por outro lado, estratégias de *design* poderiam potencializar a construção de conhecimentos durante o desenvolvimento do projeto, como por exemplo, a inclusão de

uma tarefa especificamente pensada para o estudo, pesquisa e análise de eventos no *Facebook* poderia favorecer a construção de conhecimentos a respeito das formas de organização e circulação desse gênero. Da mesma maneira, a inclusão de uma atividade de sistematização conjunta dos conhecimentos construídos por meio da participação no desenvolvimento do projeto poderia favorecer a explicitação dos conteúdos mobilizados e construídos através da participação.

Quanto ao uso de ferramentas tecnológicas, um suporte de produção coletiva simultânea como o *Google Drive* poderia mediar a criação e a produção conjunta do convite, favorecendo o processo de escrita coletiva simultânea. Em um documento compartilhado, os participantes poderiam incluir recursos linguísticos, expressivos e imagéticos de maneira mais intuitiva, colaborativa e dinâmica. Quanto ao modo de participação e organização, os participantes poderiam assumir o trabalho, de maneira autônoma e interdependente entre si, ao serem desafiados a executar uma tarefa inteiramente em um determinado encontro, intercalando momentos de trabalho sem a presença das professoras.

A partir do estudo desenvolvido, conclui-se que a proposta de projetos de aprendizagem constitui uma estratégia que pode favorecer o engajamento dos participantes no trabalho colaborativo, na modalidade *online*. O trabalho colaborativo *online*, por sua vez, corresponde a uma situação em que membros de um pequeno grupo interagem entre si de maneira interdependente e síncrona, mediados por suportes tecnológicos digitais, orientando-se para alcançar objetivos compartilhados e trabalhando conjuntamente durante um determinado período em que organizam modos de participação e de trabalho, construindo linguagens comuns e entendimentos compartilhados.

Um projeto colaborativo de aprendizagem de língua adicional *online* corresponde a uma proposta de produção conjunta de um pequeno grupo, a partir da qual os membros se engajam no trabalho conjunto e interdependente, construindo objetivos comuns e concepções compartilhadas sobre o propósito, os interlocutores, o formato e o suporte do produto, utilizando suportes tecnológicos digitais para a interação e produção, organizando o modo de participação e divisão do trabalho, desenvolvendo práticas conjuntas de linguagem e agindo socialmente através do gênero do discurso que constroem conjuntamente.

A realização desta pesquisa possibilitou reconhecer algumas relações que favorecem o engajamento dos participantes no trabalho colaborativo *online* organizado

a partir da proposta de um projeto de aprendizagem, refletir sobre o *design* colaborativo e contribuir para o entendimento e a construção de conceitos referentes a trabalho colaborativo *online* e projeto de aprendizagem de línguas adicionais *online*. Os resultados aqui apresentados pretendem trazer subsídios para a reflexão sobre estratégias para potencializar o trabalho colaborativo, no CEPI e em outros cursos de línguas adicionais fundamentados na concepção de linguagem como ação social, e inspirar a busca por um *design* para a construção de contextos que possam favorecer a realização colaborativa de projetos de aprendizagem de língua adicional *online*.

Finalizando, considero que pesquisas futuras poderiam dedicar-se ao estudo de estratégias de intensificação das relações colaborativas em projetos de aprendizagem de línguas adicionais *online*, à análise do desenvolvimento de outros projetos de aprendizagem no CEPI e ao desenvolvimento de um banco de propostas de projetos para o CEPI ou outros cursos *online* que busquem o trabalho colaborativo como meio para promover a aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABELED, M. de la O. *Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula*. Porto Alegre, Tese (Doutorado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ANDRIGHETTI, G. H. *Pedagogia de projetos: reflexão sobre a prática no ensino de Português como L2*. Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

ANDRIGHETTI, G. H. Reflexões sobre o ensino de português para falantes de outras línguas através da pedagogia de projetos. Schoffen *et al.* (Orgs.) *Português como Língua Adicional: reflexões para a prática docente*: p. 71-90. Porto Alegre: Bem Brasil, 2012.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, M. C. S. Por que voltamos a falar e a trabalhar com a Pedagogia de Projetos? *Revista de Educação: Projetos de trabalho*, v. 3, n.4, p. 8-13, 2004.

BONOTTO, R. C. S. *Internet na sala de aula de língua estrangeira: Formação de professores a distância*. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BONOTTO, R. C. S. *Manual do Aluno CEPI*. Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio CEPI, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais – terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BULLA, G. S. *A realização de atividades pedagógicas colaborativas em sala de Aula de português como língua estrangeira*. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BULLA, G. S. *Relações entre design educacional, atividade e ensino de Português como Língua Adicional em ambientes digitais*. Tese (Doutorado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BULLA, G. S.; GARGIULO, H.; SCHLATTER, M. Organización general de materiales didácticos para la enseñanza online de las lenguas: el caso del Curso de Español-Portugués para el Intercambio (CEPI). In: JORNADAS INTERNACIONALES DE TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA ENSEÑANZA, 2., 2009, Córdoba. *Anais II Jornadas Internacionales de Tecnologías aplicadas a la enseñanza*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009.

BULLA, G. S.; LEMOS, F. C.; SCHLATTER, M. Análise de material didático para o ensino de línguas adicionais a distância: reflexões e orientações para o design de tarefas pedagógicas. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, vol. 11, 2012.

CARILO, M. S. *Tarefas de leitura e produção escrita no ensino a distância de língua portuguesa para intercâmbio acadêmico*. Dissertação (Mestrado em Letras) Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CLARK, H. O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução do Instituto de Letras/UFRGS*, 9: 49-71, 2000.

COLL S., C. Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del fórum universal de las culturas. *Simposio Internacional sobre Comunidades de Aprendizaje*. Barcelona, 2001.

COLL S., C., BUSTOS S., A.; ENGEL R., A. Configuración y evolución de la comunidad virtual MI-PE/DIPE: Retos y dificultades. In: RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis. (Org.) *Comunidades virtuales de práctica y de aprendizaje. Revista Electrónica de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. v. 8, n. 3, p. 86-104. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2007.

COLLAZOS, C.; MUÑOZ, J.; HERNÁNDEZ, Y. *Aprendizaje Colaborativo Apoyado por Computador*. Iniciativa Latinoamericana de Libros de Texto Abiertos (LATIn). 1ª edição, 2014.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar*, n. 31, p. 213-230. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

DILLENBOURG, P. What do you mean by collaborative learning? In: Dillenburg, (Ed.), *Collaborative-learning: Cognitive and computational approaches*, p. 1-19. Oxford: Elsevier, 1999.

DILLI, C. *Participação escrita orientada para a criação de contextos colaborativos de aprendizagem: uma análise de atividades via fórum no CFP-CEPI*. Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio do Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: Wittrock, M.C. (Org.), *La investigación de la enseñanza. II. Métodos cualitativos y de observación*, p. 195-301. Buenos Aires: Paidós, 1988.

GARCEZ, P. M.; FRANK, I.; KANITZ, A. Interação social e etnografia: sistematização do conceito de construção conjunta de conhecimento na fala-em-interação de sala de aula. *Calidoscópico*, v. 10, n. 2, p. 211-224. UNISINOS, 2012.

GARGIULO, H.; BULLA, G. S.; SCHLATTER, M. CEPI: Tareas, herramientas y el enfoque accional en el aprendizaje en línea. In: JORNADAS INTERNACIONALES DE TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA ENSEÑANZA, 2., 2009, Córdoba. *Anais II. Jornadas Internacionales de Tecnología aplicadas a la enseñanza*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009.

GARGIULO, H.; BULLA, G. S.; SCHLATTER, M. O CEPI como ação de política linguística para o intercâmbio acadêmico. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES DE POLÍTICAS LINGUÍSTICAS. Anais VI *Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas*. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

HINE, C. Etnografia virtual. Barcelona: UOC, 2004.

HERNÁNDEZ, F. *Os projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas*. Revista de Educação: Projetos de trabalho, v. 3, n.4, p. 2-7, 2004.

HEWITT, J. An exploration of community in a Knowledge Forum classroom: An activity system analysis. In: S. Barab; R. Kling; J. Gray (Eds.), *Designing for Virtual Communities in the Service of Learning*, p. 210-238. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

JOHNSON, R.T.; JOHNSON, D. W. An Overview of Cooperative Learning. In: J. Thousand, A. Villa and A. Nevin (Eds), *Creativity and Collaborative Learning*. Baltimore: Brookes Press, 1994.

JOHNSON, R.T.; JOHNSON, D. W.; SMITH, K. A. A Aprendizagem Cooperativa Retorna às Faculdades – Qual é a Evidência de que Funciona? In: *Change*, v. 30, n. 4, p. 91-102, 1998.

KRAEMER, F. F. *Português Língua Adicional: Progressão Curricular com base em Gêneros do Discurso*. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LAVE, J.; WENGER, E. *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LEMOS, F. C. *A formação do professor para o ensino de língua adicional em ambientes digitais com docência compartilhada*. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

LEMOS, F. C. *O ensino de línguas adicionais na modalidade a distância: a formação do professor CEPI*. Trabalho de Conclusão (Graduação em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

LIMA-NETO, V. Um exemplo da emergência de gêneros no Facebook. *RevLet Revista Virtual de Letras*, v. 05, n. 01, 2013.

LLORENS, F. L.; CAPDEFERRO, N. C. Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo en línea. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, v. 8, n. 2, Barcelona: UOC, 2011.

MILLS, N. Situated learning through social networking communities: the development of joint enterprise, mutual engagement and a shared repertoire. *CALICO Journal*, v. 28, n. 2. 2011.

MORELO, B. *Leitura e escrita na universidade para estudantes indígenas: princípios e práticas pedagógicas para uma ação de permanência no campo das linguagens*. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

NEVES, C. S. *Práticas do discurso oral: uma proposta de ensino de gêneros orais em Português como Língua Adicional*. Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

OLWHEILER, B. M. D. *Criação de um jornal na sala de aula de português língua estrangeira*. Dissertação (Mestrado em Letras), Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

PISCITELLI, A.; ADAIME, I.; BINDER, I. *El proyecto Facebook y la Posuniversidad*. Barcelona: Ariel- Fundación Telefónica, 2010.

REDDY, M. J. A metáfora do conduto: um caso de conflito de enquadramento na nossa linguagem sobre a linguagem. *Cadernos de Tradução*, Nº. 9, p. 5-47, 2000.

RIEL, M.; POLIN, L. Online Learning Communities: Common Ground and Critical Differences in Designing Technical Environments. In: BARAB, S. A.; KLING, R. e GRAY, J.H. (Orgs): *Designing Virtual Communities in the Service of Learning*. p. 16-50. New York: Cambridge University Press, 2004.

ROJO, R.; MOURA, E. (Orgs.) *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RODRÍGUEZ ILLERA, J. L. Comunidades virtuales, práctica y aprendizaje: elementos para una problemática. RODRÍGUEZ ILLERA, José Luis. (Org.) Comunidades virtuales de práctica y de aprendizaje. *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 8, n. 3, p. 6-22. Universidad de Salamanca, 2007.

RODRÍGUEZ ILLERA, J. L. Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *Anuario de Psicología*, vol. 32, no 2. Barcelona, Faculdade de Psicologia, Universidade de Barcelona, 2001. p. 63-75.

ROSHELLE, J.; TEASLEY, S. The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In: O'Malley, C.E. (Ed) *Computersupported collaborative learning*. p. 69-97. Heidelberg: Springer-Verlag, 1995.

SCARDAMALIA, M.; BEREITER, C. Knowledge building: Theory, pedagogy, and technology. In K. Sawyer (Ed.), *Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, p. 97-118. New York: Cambridge University Press, 2006.

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Calidoscópio*, v. 7, n. 1, p. 11-23, 2009.

SCHLATTER, M.; BULLA, G. S.; GARGIULO, H. CARVALHO, S. C. O Curso de

Espanhol-Português para Intercâmbio (CEPI): Uma Ação de Política Linguística Construída Colaborativamente pelos Participantes. *Revista Digital de Políticas Linguísticas (RDPL)*, vol. 4, p. 11-148, 2012.

SCHLATTER, M.; BORTOLINI, L. S.; ANDRIGHETTI, G. H. Língua Estrangeira – Caderno do Aluno. In: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. *Caderno do Aluno – Ensino Fundamental 5ª e 6ª série*, p. 37-47. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SCHLATTER, M.; BULLA, G. S.; GARGIULO, H.; JURIC, V. S. La formación del profesor CEPI para interactuar en una comunidad colaborativa de aprendizaje a distancia. In: *Anais II Jornadas Internacionales de Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2009.

SCHLATTER, M.; BULLA, G. S.; JURIC, V. S., HRASTE, M., RODRIGUEZ, M. A. A Certificação de Espanhol e Português para o Intercâmbio (CEPI) como uma ação de política linguística no âmbito do Mercosul. In: *Anais III Encuentro internacional de investigadores de políticas lingüísticas*. Córdoba: AUGM, 2007.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. p. 125-172. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês*. Erechim, RS: Edelbra, 2012.

SCHLEMMER, E. A. *AVA: Um Ambiente de Convivência Interacionista Sistêmico para Comunidades Virtuais na Cultura da Aprendizagem*. Tese (Doutorado em Informática na Educação), Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

SCHLEMMER, E. A aprendizagem por meio de comunidades virtuais na prática. In: LITTO, F. M. e FORMIGA, M. (Orgs.) *Educação a Distância – o estado da arte*. v. 2. p. 265-279. São Paulo: Pearson, 2012.

SCHOFFEN, J. R. *Gêneros do discurso e parâmetros de avaliação de proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-bras*. Tese (Doutorado em Letras) Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na Cibercultura. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas: UNICAMP, vol. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SIDI, W. Atividades pedagógicas no Facebook para a aprendizagem on-line de português como língua adicional In: Simpósio Internacional de Ensino de Português como Língua Adicional. *Livro de resumos do I Simpósio Internacional de Ensino de Português como Língua Adicional – Prática de ensino e formação de professores*. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

SIDI, W. A. *Atividades pedagógicas no Facebook para a aprendizagem on-line de português como língua adicional*. (Artigo em preparação)

STAHL, G. *Toward a New Science of Collaborative Learning*. In: STAHL, G. (Org.) *Essays in Computer-Supported Collaborative Learning*. p. 17-26, 2011.

STAHL, G.; KOSCHMANN, T.; SUTHERS, D. *Computer-supported collaborative learning: An historical Perspective*. In: STAHL, G. *Global Introduction to CSCL*, 2010.

STAHL, G. *From Individual representations to group cognition*. In Stahl, G. (Org.), *Studying virtual Math teams*, p. 57-82. New York: Springer, 2009.

STAHL, G. *Group cognition: Computer support for building collaborative knowledge*. Cambridge, MA: MIT Press, 2006.

VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WENGER, Etienne. *Comunidades de prática: aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 2001.

ANEXO I

Enquete inicial do CEPI – Português UFRGS

Indicação de data e hora	Nome e sobrenome / Nombre y apellido	Qual é a sua data de nascimento? / ¿Cuál es tu fecha de nacimiento?	Universidade de origem / Universidade de origen	Curso e nível (graduação, pós-graduação, etc.) / Carrera y nivel (grado, posgrado, etc.)	Quais são suas expectativas sobre o CEPI? / ¿Cuáles son tus expectativas sobre el CEPI?	Quais são suas expectativas sobre as professoras? / ¿Cuáles son tus expectativas sobre las profesoras?	O que você espera do seu próprio desempenho? / ¿Qué esperas de tu propio desempeño?	Qual é sua língua materna? / ¿Cuál es tu lengua materna?	Você já estudou português como língua adicional? Por quanto tempo? / ¿Ya estudiaste portugués como lengua adicional? ¿Por cuánto tiempo?	Você já realizou cursos à distância? Se sim, que tipo de curso? / ¿Ya realizaste cursos a distancia? ¿Qué tipo de curso?	Como é sua relação com a tecnologia? Que ferramentas utiliza? Com que finalidade? / ¿Cómo es tu relación con la tecnología? ¿Qué herramientas utiliza? ¿Con qué finalidad?	Especifique a velocidade de conexão à internet: / Especifique la velocidad de tu conexión a internet:
14/01/2014 10:43:32	Jaime	11 de febrero	Universidad de la Salle-Bogotá	Ingeniería Ambiental y Sanitaria Sexto semestrepregado	Espero aprender lo necesario del idioma portuges para defenderme tanto a nivel social como académico en Brasil.	Personas profesionales que hablan español y buenas personas.	Espero ser excelente y poder sacar el mejor provecho puesto que es muy necesario este idioma para mi en estos momentos	Español	no, nunca he estudiado portugués en un curso dirgido.	No, todos han sido personalmente.	Generalment e uso los smartphone para comunicarm e con la demás gente o tener rápido acceso a información deportiva y mundial. Igualmente trato de buscar aplicaciones para el	2 Mb

14/01/2014 16:49:15	Anabel	13 Agosto 1990	Universidad Diego Portales	Ingeniería Civil Industrial, carrera de pregrado.	Espero poder compartir con otros estudiantes intercambistas y poder mejorar mi portugués. Espero que sea un curso útil para cuando tenga clases.	Espero que las Profesoras respondan nuestras preguntas y aclaren las dudas que pueden surgir.	Espero poder mejorar, hablar y escribir de forma libre en portugués.	Español	Realice un curso de portugués básico de 48 horas cronológicas.	No he realizado cursos a distancia.	Tengo una relación cotidiana con la tecnología, por mi carrera debo utilizar distintas herramientas como Microsoft office, internet, diversos programas de modelamiento, entre otros.	6 GB
14/01/2014 17:44:19	Lautaro	25 de maio, 1992	Universidade Nacional de Assunção	Estou cursando Agronomia, 6° semestre	O CEPI tem um pessoal bem legal, professoras boas, eu acho que vou aprender bastante, vou curtir muito.	São profissionais	Eu espero falar portugues com sotaque de brasileiro.	Espanhol e Guarani	Eu estudei 3 meses no Instituto ILPOR que fica na cidade de Assunção.	Eu nunca fiz ningum tipo de curso a distancia.	Eu utilizo muito as redes sociais, o computador, tambem a internet para fazer as lições da faculdade.	media
14/01/2014 18:13:46	Ninfa	16/08/1988	Universidad Nacional de Cuyo	Sexto año de la carrera de Medicina	Espero poder aprender a comunicarme e en portugués con el resto de mis compañeros y docentes, y además poder conocer a más personas que	Espero que puedan resolver nuestras dudas y nos tengan paciencia si nos cuesta aprender el idioma	Espero poder dedicarme de lleno al aprendizaje para poder sacar el mayor provecho posible	Español	no, nunca he estudiado portugués	no, nunca he realizado un curso a distancia	Utilizo internet en la computadora y en el celular, lo utilizo principalmente para comunicarme e con mis amigos y para realizar cosas relacionadas	54Mbps

					también van a realizar intercambio.						con la facultad	
15/01/2014 14:37:08	Agustín	18 noviembre 1986	universidad de santander	enfermería. entro a noveno semestre	lograr mejorar el portugués, conocer a mas personas que van a estudiar en POA	que sean grandes docentes y profesionales en su labor	llegar a terminar mis materias con buenas notas y con un buen desempeño y completar mi año hablando portugués a la perfección	español	por dos meses estudie portugués.	no nunca e realizado un curso a distancia	muy buena me desempeño muy bien con a tecnología. internet, office, etc.	10 mb
15/01/2014 15:07:49	Carina	24 de setembro de 1990	Universidad Nacional de Mar del Plata	Diseño Industrial, carrera de grado	Espero poder aprender a manejar me con el idioma con el objetivo de que mi adaptación y experiencia en la UFRGS sean muy buenas. Además espero poder conocer personas antes de llegar a Porto Alegre y poder conocerlos en persona allá y compartir nuestras opiniones sobre la experiencia de	Espero que puedan ayudarnos a aprender y comunicarnos. Hasta ahora han sido muy serviciales y los apuntes y tareas muy claros, por lo que tengo buenas expectativas del curso.	Espero poder procesar toda esta nueva información en tan poco tiempo y poder aplicarla una vez llegada a Porto Alegre.	Español	Estoy realizando un curso en mi ciudad de origen pero sólo tomé tres clases. Es un curso intensivo de dos meses.	Nunca realicé cursos a distancia.	Soy estudiante de diseño industrial y eso me obliga a estar la mayor parte de mi día frente a una computadora . Utilizo programas de vectorización 2d (Illustrator, Corel), de modelado 3d (Rhinoceros, Solid Works), renderizado (Keyshot, Hypershot, v-ray) y de edición bitmap (Photoshop).	3mb

					intercambio.						Los utilizo para realizar los proyectos de la universidad o trabajos personales.	
15/01/2014 19:54:47	Santiago	27 fevereiro 1994	Universidad de la Salle	Engenharia Ambiental / Graduação	Minhas expectativas são aprender coisas básicas do idioma português, porque eu não sei nada sobre isso idioma.	Eu espero que o professor é paciente porque eu não se falar nada o português e ensina-me muitas cosas novas	Eu espero aprender muito e dedicar muitas horas para o curso	espanhol	Eu não estudei nada o idioma português	Eu não fiz qualquer curso em Português	Meu relacao com a tecnologia é muito buena, eu utilizo a internet para aprender e divertirme	5 M
15/01/2014 19:56:12	Leandro	23 de abril 1991	Universidad Tec Milenio Campus San Luis Potosi	Administração Financeira 5to semestre terminado Vou fazer o sexto na UFRGS e vou tentar fazer também o sétimo	Eu espero acrescentar o vocabulario e acho que o CEPI é uma oportunidade para praticar e lembrar das coisas que aprendi nas aulas de português no México. Além disso é uma oportunidade para conhecer pessoas estrangeiras e começar fazer amigos antes da chegada á Universidade	Eu espero que as professoras ajudem-nos nas dúvidas que poderiam surgir, elas começaram se apresentando e acho que até agora tudo da certo. E espero continue dessa maneira.	Eu espero ter o melhor desempenho, e vou fazer o possível para isso. Eu tive a oportunidade de aprender o idioma no Mexico, mas acho que preciso praticá-lo um pouco mais para entender e falar bem. Acho que se eu pratico mais vou ter um bom desenvolvimento na UFRGS.	Español	Eu estudei o idioma por ano e meio, mas foi um curso rapidinho e às vezes esquece das coisas porque não o pratico, acho que é uma boa oportunidade para me lembrar de uitas coisas.	Eu tenho feito cursos da minha universidade de forma virtual onde os professores ficam em outras cidades do Mexico, então acho que sim, pode ser.	Eu conheço da tecnologia mas não de coisas difíceis, tento utilizar o que é importante e ajuda no trabalho ou para os estudos	Não sei mas é boa

15/01/2014 20:11:23	Hernán	1 de septiembre de 1990	Universidad Nacional del Litoral	Medicina 6° año Carrera de Grado	Espero que el curso me pueda brindar las herramientas para poder al menos manejar lo básico del idioma portugués y no sentirme tan desesperado por no entender nada cuando esté allá.	Que me tengan la paciencia suficiente y sepan entender el esfuerzo que implica aprender lo básico de una nueva lengua en tan poco tiempo.	Yo soy muy perseverante, y tengo la esperanza de poder desempeñar me de la mejor manera, esforzándome y aprendiendo de mis errores y fortaleciéndome en mis aptitudes.	Español	Eu estudei o idioma por ano e meio, mas foi um curso rapidinho e às vezes esqueço das coisas porque não o pratico, acho que é uma boa oportunidade para me lembrar de muitas coisas.	Si he realizado cursos de formación y especialización en temas referentes a medicina. La mayoría de los cursos duraron entre 3 meses y 1 año.	Mi relación con la tecnología es regular. Utilizo redes sociales y medios de comunicación. Los fines son recreación y ocio, formación pedagógica y relación interpersonal.	desconozco, pero no es muy buena.
18/01/2014 08:06:24	Naomi	21 de maio de 1992	Universidade de Antioquia	Ciencias Económicas. Nivel 5	Melhorar meu nível de portgues, conhecer mais pessoas.	Encontrar uma boa resposta para qualquer dúvida.	Espero poder ter o tempo necessario para poder fazer todas as atividades com tempo	espanhol	Sim. Desde o ano 2011 na minha faculdade.	Sim, de finanças pessoais.	Nao sei coisas complicadas mas tenho um bom desempenho com a tecnologia com coisas comuns.	

ANEXO II

Avaliação final do curso - CEPI Português UFRGS 2014.1

Data e hora	Seu nome (opcional)	O CEPI proporcionou um ambiente adequado para conhecer os colegas.	A participação no CEPI foi útil para aquisição e aprendizagem do português?	O CEPI proporcionou um ambiente adequado para preparar-se para o Intercâmbio no Brasil.	As ferramentas (Moodle, Facebook, Skype) são adequadas para realizar as atividades propostas?	Os Recursos Linguísticos do Moodle ajudam a compreender as questões de gramática e maneiras de expressar-se?	Os Exercícios Complementares sugeridos nas tarefas do Moodle foram úteis para compreender, praticar e fixar os conteúdos gramaticais?	A divisão das tarefas em cronogramas semanais facilitou sua organização?	Foram úteis as dicas das professoras nas revisões dos trabalhos escritos?	Os enunciados das tarefas estão bem explicados e contêm as informações necessárias?	Você considera que conseguiu utilizar-se do Moodle e das professoras para solucionar suas dúvidas?	Você considera que conseguiu aproveitar o material e as tarefas para aumentar de modo significativo seus conhecimentos de português?	Você se considera o melhor preparado para viver o intercâmbio após ter feito o curso CEPI?	O que você mais gostou do CEPI?	Qual foi sua maior dificuldade?	O que você sugere para que o CEPI se torne melhor?	
06/02/2014 10:02:12																	
10/02/2014 21:51:59	Carina	Si, pero debo decir que si no sabes algo de portugués previamente o no estas realizando otro curso es muy difícil	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Me gustó poder conocer gente antes de ir y que las actividades se relacionen otros estudiantes o la vida en POA.	Mi mayor dificultad fueron los encuentros en Skype. Tuve mucha dificultad en hablar,	Sugiero que incluyan diálogos típicos escritos para poder utilizarlos en los encuentros de Skype.	

		<p>poder hablar en los encuentros de Skype. Las actividades escritas podían realizarse leyendo las indicaciones, pero personalmente me cuesta mucho hablar, a pesar de que entiendo cuando me hablan. Me parece muy apropiado que las actividades se relacionen a los trámites que tengamos que realizar en POA o sobre lugares de POA y la UFRGS.</p>														<p>construir frases o me faltaba vocabulario.</p>	<p>Por ejemplo: cómo presentar, cómo contar sobre su familia, el lugar donde vive, cuales son las expectativas acerca del intercambio, etc.</p>
13/02/2	Jaime	Sim	Muito,	Sim	Sim	Sim	Sim	Parcialm	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	A	as	Mais

014 20:16: 16			obrigado a Cepi aprendi muitas palavras y coisas da UFRGS e Porto Alegre					ente						dinâmica e a organização do curso	acentuações	tempo do curso, que as inscrições sejam antes.
15/02/2014 01:00: 25	Anabel	Eu considero que foi útil para meu aprendizado do português e conhecimento da UFRGS.	Sim	Parcialmente	Sim	Sim	Parcialmente	Parcialmente	Sim	Sim	Sim	Parcialmente	Sim	Eu gostei que pude compartilhar com outros intercambistas, conhecer coisas só a Universidade e que as professoras são alunas da UFRGS.	Eu tive dificuldade com o sistema moodle.	Sugiro que os dias pra fazer tarefas inclui o fim de semana.

ANEXO III

Consentimento Informado



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
Programa de Pós-Graduação em Letras
Prédio Administrativo do Instituto de Letras – Sala 203 – Campus do Vale
Av. Bento Gonçalves, 9500 – 91501-000 – Porto Alegre, RS
Telefone: 3316-7080



CONSENTIMENTO INFORMADO

Porto Alegre, 10 de abril de 2014.

Prezado participante do CEPI-Português/UFRGS 2014.1,

Sou acadêmica de Mestrado em Linguística Aplicada do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS. Pesquiso sobre o ensino e aprendizagem de Línguas Adicionais em ambientes virtuais e estou envolvida na realização do projeto de pesquisa “Curso de Línguas Adicionais CEPI: o desenvolvimento de um projeto colaborativo de aprendizagem *online*”, orientado pela Professora Doutora Margarete Schlatter.

Através deste documento, solicito sua autorização para utilizar os dados gerados durante o CEPI-Português/UFRGS 2014.1 do qual você é um dos participantes. Os dados consistem nos seguintes registros: históricos de interações via chat do *Skype*, interações via fórum e mensagem no *Moodle*, mensagens de *e-mail*, notas de campo e entrevistas individuais ou em grupo, interações no suporte da rede social *Facebook* ou outras ferramentas que vierem a ser utilizadas durante o curso.

Os dados gerados serão utilizados pela pesquisadora com propósitos única e exclusivamente acadêmicos, e poderão ser: divulgados a outros pesquisadores envolvidos em projetos de pesquisa, para fins acadêmicos; usados em publicações acadêmicas; mostrados em salas de aula para fins de estudo, e em apresentações públicas em congressos, simpósios e demais eventos de caráter acadêmico.

Todas as informações serão mantidas em caráter confidencial pelo uso de pseudônimos para nomes de pessoas e universidades, e pelo desfoque das fotos dos perfis, de modo a não ser possível identificar os rostos dos participantes. Além disso, os dados não serão disponibilizados para qualquer propósito que não se encaixe nos termos da pesquisa acadêmica.

Agradeço sua atenção e me coloco à sua disposição para maiores esclarecimentos, através do telefone (51) 30283436 ou *e-mail* nancibelw@gmail.com.

Atenciosamente,

Nancibel G. Webber González

LI O DOCUMENTO ACIMA, E DOU MEU CONSENTIMENTO PARA A UTILIZAÇÃO DOS DADOS DO CEPI-PORTUGUÊS/UFRGS 2014.1 PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA ACADÊMICA

NOME:

ASSINATURA ou DOCUMENTO DE IDENTIDADE:



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
Programa de Pós-Graduação em Letras
Prédio Administrativo do Instituto de Letras – Sala 203 – Campus do Vale
Av. Bento Gonçalves, 9500 – 91501-000 – Porto Alegre, RS
Telefone: 3316-7080



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Porto Alegre, 10 de abril de 2014.

Estimado participante CEPI-Português/UFRGS 2014.1,

Soy académica de Maestría en Lingüística Aplicada del Programa de Postgrado en Letras de la UFRGS. Investigo sobre enseñanza y aprendizaje de Lenguas Adicionales en ambientes virtuales y estoy involucrada en la realización del proyecto de investigación “Curso de Lenguas Adicionales CEPI: el desarrollo de un proyecto colaborativo de aprendizaje *online*”, orientado por la Profesora Doctora Margarete Schlatter.

A través de este documento, solicito su autorización para utilizar los datos generados durante el CEPI-Português/UFRGS 2014.1, en el cual usted es uno de los participantes. Los datos consisten en los siguientes registros: históricos de interacciones en el chat de *Skype*, interacciones en el fórum y mensaje en el *Moodle*, mensajes de *e-mail*, notas de campo y entrevistas individuales o en grupo, interacciones ocurridas en el soporte de la red social *Facebook* u otras herramientas que fueron utilizadas durante el curso.

Los datos generados serán utilizados por la investigadora con propósitos única y exclusivamente académicos, y podrán ser: divulgados a otros investigadores involucrados en proyectos investigativos, para fines académicos; usados en publicaciones académicas; mostrados en el aula para fines de estudio, y en presentaciones públicas de congresos, simposios y demás eventos de carácter académico.

Todas las informaciones serán mantenidas en carácter confidencial a través del uso de seudónimos para nombres de personas y universidades, y a través del desfoque de las fotos de los perfiles, de modo que no se haga posible identificar los rostros de los participantes. Además, los datos no serán suministrados para cualquier propósito que no se encaje en los términos de la investigación académica.

Agradezco por su atención y me coloco a su disposición para eventuales aclaraciones, a través del teléfono (51) 30283436 o *e-mail* nancibelw@gmail.com.

Atentamente,

Nancibel G. Webber González

LEÍ EL DOCUMENTO ARRIBA, Y DOY MI CONSENTIMIENTO PARA LA UTILIZACIÓN DE LOS DATOS DEL CEPI-PORTUGUÊS/UFRGS 2014.1 PARA LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

NOMBRE:
FIRMA o NÚMERO DE DOCUMENTO:

ANEXO IV

Diário de bordo

11.01

Ticiane mostrou para a Melissa exemplos de dados das edições anteriores do CEPI para dar ideias e instruir a nova profe. Editamos o manual do aluno e o termo de consentimento e enviamos para o restante da equipe.

13.01

Primeiro dia oficial de curso. O grupo no Facebook já está interagindo. No Moodle, ainda não temos os alunos cadastrados. Um dos computadores do PPE não está funcionando (o sistema wireless) e não sabemos dentro de que prazo poderá ser arrumado pelos técnicos do IL. As professoras se reuniram durante a tarde para finalizar o manual do aluno, postar e responder postagens no facebook, avaliar o estado do moodle cepi ufrgs_007, editar o cronograma, montar e finalizar enquetes iniciais de dados sobre os alunos - incluindo os horários disponíveis para encontros síncronos.

14.01

Trabalhamos sincronicamente na escolha de tarefas que pudessem ser aplicadas sem o uso do Moodle. Verificamos o andamento do grupo no Facebook. Postamos o Manual do Aluno, enquetes e uma explicação pedida por um aluno (Jaime).

15.01

Estamos no terceiro dia do curso. Os alunos ainda não estão cadastrados no Moodle. Por isso, enviamos algumas tarefas pelo facebook. Os alunos se envolveram com essas tarefas, mas deu para ver que eles ficaram meio perdidos em meio a tantos posts e comentários - nossos e deles mesmos. Por isso, achamos melhor não enviar mais tarefas por lá - eles já têm que se apresentar, fazer perguntas para os colegas, ler o manual, eleger as cinco informações mais úteis para os alunos CEPI e responder duas enquetes. Até o momento, sete alunos responderam as enquetes.

Vamos analisar sexta-feira os horários disponíveis para propor encontros no Skype na segunda semana. Pelo que entendemos, Fabrícia preferiria um encontro inicial pelo Skype, mas isso seria difícil de organizar, dado que a distância entre o envio de inscrições para o curso e o início do mesmo foi de cerca de um par de dias. Além disso, tomaria um bom tempo das nossas 10 preciosas horas semanais. Um encontro no Skype na segunda semana é, na nossa opinião, mais viável - mesmo contando com eventuais problemas de câmera, som, etc. a serem resolvidos. Como pedimos que os alunos se apresentassem por escrito no Facebook, achamos justo que nós fizéssemos o mesmo - até para servir de exemplo. Uma vez que já estávamos interagindo bastante com os estudantes desde o sábado e que havia coisas mais relevantes para o curso a serem feitas (ao nosso ver), vimos que criar um vídeo de apresentação a essa altura seria estranho e desnecessário, pois não traria nenhuma informação nova ou relevante.

Além disso, testamos a tarefa com o relatório dos ex-intercambistas no moodle. Encontramos alguns

probleminhas que foram listados no documento “Sugestões para a Revisão Hot Potatoes”

16.01

Organizamos o cronograma das próximas tarefas para os alunos realizarem.

17.01

Analisamos a grade de horários enviadas pelos alunos, montamos grupos de trabalho no Skype e propusemos os mesmo por Facebook para os alunos. Verificamos os links envolvidos no cronograma da semana 2.

20.01

Hoje fizemos um pequeno guia de perguntas para nosso primeiro encontro no skype. Também, terminamos o cronograma da segunda semana (revisamos os links das atividades propostas no Moodle e os links no cronograma). Organizamos os boletins da semana 1.

À tarde, nos reunimos para fechar os boletins de desempenho e enviamos para os alunos via Facebook. Começamos também a estruturar uma nova proposta de projeto de aprendizagem para trabalhar no CEPI 007.

24.01

Após termos proposto nossa ideia de projeto para os alunos que participaram do Skype, concluímos que eles estão empolgados (ou no mínimo dispostos) a realizar o mesmo. Vamos colocá-lo em prática a partir da semana 3, ou seja, a partir da próxima segunda-feira.

27.01

Hoje, enviamos o cronograma da semana 3. Gostaríamos de ter incluído o termo de consentimento de pesquisa mas, conforme combinado com a Nancy, vamos aguardar a revisão do mesmo pela orientadora.

29.01

A Ticiane e eu pretendíamos nos encontrar pessoalmente para usarmos o mesmo skype para conversar com os colegas, mas devido à greve dos ônibus, tivemos de usar cada uma sua própria conta. Apenas uma estudante apareceu na conversa da tarde e pedimos que ela comparecesse na quinta-feira a fim de poder conversar com os demais colegas.

30.01

Tivemos problemas na ligação do Skype, portanto, fizemos nossa conversa em formato de chat. Deu certo! Conseguimos passar o principal recado de que eles deveriam criar um evento no Facebook.

03.02

Achamos mais seguro enviar o termos de consentimento da maneira como estava do que aguardar mais e correr o risco de eles não responderem. Mas nada impede um segundo envio.

05.02

Recebemos vários recados de alunos pedindo mil desculpas por não ter tido tempo de ter feito tarefas ou participado dos encontros no Skype. Ao nosso ver, isso mostra que eles realmente tem vontade de participar mas estão com outras demandas, sobretudo relacionadas à viagem.

Por isso, resolvemos ajudá-los a fazer o evento no Facebook durante as conversas no Skype, dessa forma, eles se obrigavam a fazer a tarefa e nós podíamos acompanhá-los e dar a assistência necessária.

06.02

A greve dos ônibus dificulta que nos encontremos pessoalmente para trabalhar. Trabalhamos, então, via Skype.

10.02

Hoje, enviamos o último cronograma e fechamos os penúltimos boletins. Também demos sugestões de reescrita para os convites de eventos presenciais criados no Facebook pelos alunos.

12.02

As conversas pelo Skype ganharam um novo propósito: o de negociar a criação do evento presencial. Ao nosso ver, isso enriqueceu as conversas por lá. Notamos que utilizamos ora o pronome tu e ora o pronome você e que seria bom padronizarmos. Contudo, sentimos que estamos nos comunicando com facilidade com os alunos - buscamos uma velocidade nem tão rápida que impeça a compreensão e nem tão lenta que soe artificial. Foi importante termos montado três grupos de trabalho. Assim, a conversa nunca tem muitas pessoas - o que aumenta o tempo para cada aluno se expressar e diminui as chances de a ligação ficar mais difícil por questões técnicas.

13.03

Quanto ao projeto que pensamos, segue uma breve explicação comentada.

Montamos um roteiro bem simples:

- 1 - pesquisa sobre Porto Alegre por meio de Wiki no moodle;
- 2 - conversa no Skype para definir o local (foram 3 grupos trabalhando separadamente, de acordo com os horários em comum no Skype);
- 3 - tarefa no Moodle para orientar a criação do evento;
- 4 - criação do evento durante o encontro no Skype;
- 5 - reescrita da descrição e ajustes sugeridos pelas professoras.

Ao meu ver, os pontos negativos foram:

- os alunos pesquisaram sobre Porto Alegre, mas não postaram na Wiki como havíamos pedido;
- não houve uma divisão de tarefas dentro do grupo - o que poderíamos ter sugerido;
- teria sido melhor pensarmos numa dinâmica diferente para a escrita do texto - eu adoro a ideia do Google Drive, mas ele não estava previsto pro curso. (Seria interessante, talvez, como criar grupos de alunos dentro do Moodle pra criar wikis separadas. Isso é possível?);
- os alunos demoram muuuuito pra responder nossas mensagens. conseguimos, com muita insistência, que eles reescrevessem o texto. Acho que teria sido melhor "impedirmos" que eles convidassem

pessoas até o momento da reescrita. Entendo que eles não se animem muito a reescrever depois que isso tenha sido feito.

Pontos positivos:

- eles ficaram bem empolgados com a criação do evento;
- na negociação para definir o local do encontro, eles compartilharam o conhecimento que tinham da cidade com os colegas;
- os alunos tinham um motivo extra pra interagir os colegas - eles negociavam detalhes sobre o evento depois do final do encontro no skype;
- a conversa no Skype ficou mais dinâmica e resultava em alguma coisa ao final do encontro. das outras vezes, lembro que era bem mais difícil fazer os alunos conversarem, mesmo tendo um roteiro feliz;
- penso que os alunos apareceram mais no Skype por causa disso e acabaram perguntando coisas outras sobre o curso e a cidade que (eu não sei o porquê) eles não fazem em outros momentos. acho que, por mais que a gente sempre diga que está a postos pra responder perguntas, eles não querem nos incomodar;
- eles terão duas vezes mais oportunidades de interagir com os colegas em Porto Alegre.

Conclusão das professoras:

Achamos que foi super válido e tenho a impressão que os alunos gostaram também. Não é nada de muito novo, mas sim uma liga maior em coisas que já existiam no CEPI - da pesquisa até o encontro. Os pontos negativos citados acima podem facilmente ser melhorados na próxima edição - caso os professores desejem fazer de novo. Achamos que daria pra fazer dois projetos juntos, mas penso que o segundo deveria ser individual, seja lá qual fosse a ideia. Ao nosso ver, o CEPI ser um curso gratuito e não-obrigatório faz com que os alunos tenham desempenhos muito desparelhos - tem alunos que fazem tudo e mais um pouco e outros que não fazem nenhum. Tenho certeza que todos querem se empenhar para criar um encontro em Porto Alegre - acho que esse poderia ser o projeto em grupo. Ao mesmo tempo, tem alunos super dedicados que provavelmente gostariam de mais oportunidades para praticar o português ao passo que outros estão atucanados demais com a viagem ou simplesmente não desejam gastar tanto tempo com o curso - acho que aí poderia entrar um projeto individual com troca de ideias entre aqueles que fossem de fato participar. Mas, para isso, seriam preciso mais que 10 horas por professor. Esse tempo foi bem justo para darmos conta de tudo que tínhamos que fazer.

17.02

Hoje, finalizamos os boletins da quinta semana e fechamos as horas para a emissão dos certificados. Passamos bastante tempo tentando atender ao pedido da Nancy - o de fazer upload dos arquivos gravados no Camtasia Recorder para que ela pudesse acessar da Alemanha. Depois de muitas tentativas que não deram certo e trancaram o computador, concordamos em discutir na reunião presencial com as professoras as alternativas para que isso possa ser realizado.

Anunciamos pelo Facebook o final do curso e agradecemos a participação de todos os alunos.

ANEXO V

Entrevista com as professoras do CEPI³⁴

3 de abril de 2014 14:53

Gurias, so agora consegui ver todos os videos, e nao ri de voces, nao Queria saber qual dos tres eventos voces acharam mais legal. Qual deles funcionou melhor, qual foi melhor de trabalhar, em qual deles voces acharam que houve mais trabalho colaborativo e maior aprendizagem...

Esqueci: ficou bem visivel que voces planejaram os encontros. Gostei muito de como voces acompanharam as acoes e ajudaram os participantes em cada detalhe.

3 de abril de 2014 23:54

Melissa

Nancy, acho que o mais legal foi o da Redenção, porque foi o único que efetivamente as pessoas foram

Melissa

O do Beira-Rio + Iberê- shopping

Melissa

deu a impressão de que eles não tavam muito por dentro do que eles tavam fazendo, nem tavam muito a fim.

Melissa

Penso que fizeram mais por obrigação.

Melissa

O mais legal de montar foi o do Gasômetro (apesar de não ter dado certo tbm) porque quase todos do grupo estavam presentes na reunião via skype e colaboraram pra criar o evento

4 de abril de 2014 11:32

Ticiane

eu concordo em parte

Ticiane

acho que o da redenção foi o mais legal porque, de fato, aconteceu

Ticiane

mas foi um evento de um menino sozinho

Ticiane

ou seja, não dá pra considerar um trabalho em grupo

Ticiane

acho que todos estavam empolgados - pelo menos no início!

Ticiane

só acho que eles se deram por satisfeitos com o trabalho bem antes de nós

Ticiane

hehe

Ticiane

tipo... eles fizeram a primeira versão e deu

Ticiane

não pareciam muito afim de reescrever ou ver mais detalhes

Ticiane

(tirando o Jaime, né?)

Ticiane

³⁴ Realizada através do chat do Facebook.

mas acho que isso foi um pouco problema da nossa tarefa

Ticiane

deveríamos ter deixado a divulgação pra depois da reescrita

Ticiane

mas né, isso tudo que falei é tudo impressão

Ticiane

posso estar bem enganada

4 de abril de 2014 13:47

Melissa

Acho que estávamos pensando mais ou menos a mesma coisa, Ticiane, o da Redenção foi o mais legal que aconteceu (o evento em si, não a realização da tarefa, porque realmente foi só o Jaime). Mas acho que o evento que foi criado mais colaborativamente, apesar de não ter acontecido, foi o do Gasômetro.

Melissa

E, sim, concordo contigo, acho que deveríamos ter feito a primeira escrita do evento em um rascunho, antes de ter sido passado para o facebook. Uma vez criado, eles não queriam fazer mais nada heheh

Obrigada, gurias! Eu tive a mesma impressao analisando os dados! Bjos!

4 de abril de 2014 18:56

ANEXO VI:

Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro: transcrição do 3º encontro

Fala	Horário	Participant e	Enunciado
1	00:10	Naomi:	<i>bom dia</i>
2	00:11	Ticiane:	<i>olá</i>
3	00:12	Melissa:	<i>olá</i>
4	00:15	Naomi:	<i>como está vocês?</i>
5	00:16	Ticiane:	<i>tudo bem</i>
6	00:18	Melissa:	<i>tudo bem, e contigo?</i>
7	00:22	Naomi:	<i>bem, faz pouco acordei</i>
8	00:28	Ticiane:	<i>sim... Cari, tudo bom?</i>
9	00:30	Carina:	<i>bom</i>
10	00:30	Ticiane:	<i>e o Hernán, tá nos ouvindo?</i>
11	00:39	Hernán:	<i>hola</i>
12	00:40	Ticiane:	<i>olá</i>
13	00:41	Melissa:	<i>olá</i>
1	00:42	Hernán:	<i>estava durmendo</i>
15	00:45	Ticiane:	<i>como? não deu pra ouvir</i>
16	00:47	Hernán:	<i>estava durmendo</i>
17	00:49	Ticiane:	<i>ah, sim, acho que todo mundo estava dormindo</i>
18	00:53	Naomi:	<i>aqui é muito cedo</i>
19	00:55	Ticiane:	<i>ah, aqui já não é tanto, e é quase hora do almoço, então pessoal, como estão os preparativos para a viagem? tudo pronto?</i>
20	00:57	Naomi:	<i>mais ou menos</i>
21	01:10	Ticiane:	<i>hehe, o que que tá faltando?</i>
22	01:13:	Carina:	<i>la visa</i>
23	01:14	Naomi:	<i>o visto, o meu já está pronto para a entrega, mas não chegou à cidade</i>
24	01:25:	Ticiane:	<i>bom, é só esperar, então</i>
25	01:28	Naomi:	<i>só isso</i>
26	01:30	Ticiane:	<i>tu também, isso?</i>
27	01:34	Carina:	<i>eu tenho que ir a, a Buenos Aires</i>
28	01:37	Ticiane:	<i>pra retirar o visto?</i>
29	01:40	Carina:	<i>no, para retirar no, para hacer todos los papeles</i>
30	01:45:	Ticiane:	<i>ah, tá, mas já deu tudo certo com a universidade agora?</i>
31	01:49	Carina:	<i>si</i>
32	01:51	Ticiane:	<i>que bom</i>
33	01:53	Ticiane:	<i>falta as passagens e o seguro médico, isso</i>
34	01:58	Ticiane:	<i>Sim, e contigo, Hernán?</i>
35	02:02	Hernán:	<i>eu já tenho o visto</i>
36	02:06	Ticiane:	<i>é o que, falta algo então?</i>
37	02:08	Hernán:	<i>eh,eh, não</i>
38	02:16	Ticiane:	<i>então, pessoal, como é que foi, vocês já fizeram as atividades desta semana?</i>
39	02:21	Naomi:	<i>não</i>
40	02:23	Melissa:	<i>receberam o cronograma?</i>
41	02:26	Naomi:	<i>sim</i>
42	02:29	Ticiane:	<i>Cari também?</i>
43	02:33	Carina:	<i>no escuchaba la conversación, se congelaron todos</i>
44	02:37:	Ticiane:	<i>ah, sim, e agora?</i>
45	02:40	Naomi:	<i>eh, y ahora está mejor</i>
46	02:45	Ticiane:	<i>é que quando tem mais pessoas a ligação fica um pouquinho mais difícil, mas... Não, a pergunta que a gente fez era se vocês já fizeram as atividades desta semana</i>
47	02:56	Carina:	<i>Sim, me falta una</i>
48	02:59	Ticiane:	<i>Sim, então, vocês</i>
49	03:00	Naomi:	<i>não, porque eu só tenho disponibilidade ou sexta, então eu sempre faço sexta ou sábado</i>
50	03:12	Ticiane:	<i>então vocês não criaram o evento ainda?</i>
51	03:15	Naomi:	<i>ah, eh, como eu não entrei na semana passada, perguntei à Carina o que fizeram, ela me contou, me enviou tudo as coisas que tem que ter o evento, e aí já</i>

			<i>procuramos as coisas do, da usina</i>
52	3:30	Ticiane:	<i>Ahã, então, Hernán, você não estava na semana passada, né?</i>
53	3:35	Hernán:	<i>não</i>
54	3:36	Ticiane:	<i>mas você viu no cronograma que a ideia era de que nós criássemos um evento juntos, né?</i>
55	3:41	Hernán:	<i>ah</i>
56	3:43	Ticiane:	<i>então, vocês três, e o Rodrigo, mas acho que o Rodrigo acho que está viajando, ah, ele está aqui, agora ele entrou, deixa eu colocar ele</i>
57	3:54	Melissa:	<i>e mais a Ninfa também</i>
58	3:57	Ticiane:	<i>é, ela não pode vir hoje, ela avisou</i>
59	4:02	Melissa:	<i>vocês deveriam, a princípio, criar um evento com o lugar, as pessoas que vocês querem convidar, vocês já tem ideia?</i>
60	4:14	Ticiane:	<i>ficou definido o Gasômetro?</i>
61	4:17	Naom:	<i>ah, disso me falou a Carina, ela me falou que pra chegar tarde para o pôr-do-sol, como ela sabe fazer bolos, então pra estimular a chegada dos outros companheiros e o que vocês acham de criar o evento agora, então?</i>
62	4:37	Ticiane:	
63	4:42	Naomi:	<i>sim</i>
64	4:44	Ticiane:	<i>pode ser? a gente tem aqui, perai, deixa eu escrever aqui embaixo pra vocês o link da atividade lá no CEPI, lá no Moodle, conseguiram abrir?</i>
A	4:45	profcepi:	http://www.cepi.unc.edu.ar/mod/wiki/view.php?id=11080
65	5:09	Melissa:	<i>eu acho que a Cari caiu</i>
66	5:15	Ticiane:	<i>ah, eu vi, tem um problema com o Rodrigo e com a Cari, conseguiu abrir, Hernán?</i>
67	5:28	Hernán:	<i>eu estou, sim</i>
68	5:33	Ticiane:	<i>sim? tá, então, seguindo os passos ali, primeiro vocês têm que decidir um nome pro evento, que que poderia ser um nome do evento?</i>
69	5:48	Naomi:	<i>ah, eu não sei, como eu vi, algo que tem a ver com o pôr-do-sol, estrangeiros, não sei</i>
70	5:58	Hernán:	<i>vamos tem [INAUDÍVEL]</i>
71	6:01	Naomi:	<i>como? não estou ouvindo nada</i>
72	6:04	Ticiane:	<i>é, o Hernán tá truncando um pouco o áudio, Hernán, quer repetir o que você disse?</i>
73	6:26	Melissa:	<i>agora não saiu o som</i>
74	6:35	Hernán:	<i>hola</i>
75	6:37	Ticiane:	<i>Oi, agora sim</i>
76	6:38	Hernán:	<i>eh, algo como estrangeiros em PoA</i>
77	6:44	Ticiane:	<i>pode ser, estrangeiros no Gasômetro?</i>
78	6:47	Naomi:	<i>sim</i>
79	6:50	Ticiane:	<i>estrangeiros comendo bolo no Gasômetro?</i>
80	6:54	Naomi:	<i>é, isso</i>
81	6:56	Ticiane:	<i>tá, então, quem que pode criar pra nós, lá no Face?</i>
82	7:02	Naomi:	<i>minha internet é horrível, se eu saio do Skype, cai tudo</i>
83	7:09	Ticiane:	<i>e o Hernán, a sua internet é boa? não escuta? ai, meu Deus</i>
84	7:18	Melissa:	<i>vou escrever, vou escrever pra ele aqui</i>
85	7:20	Ticiane:	<i>sim, mas se ele não escuta, daí ele não vai conseguir.mas antes o Hernán tava vendo, né?</i>
86	7:30	Melissa:	<i>tava</i>
87	7:35	Ticiane:	<i>hernán, voltou</i>
88	7:39	Hernan:	<i>tá</i>
89	7:40	Ticiane:	<i>deu, agora deu?</i>
90	7:41	Melissa:	<i>nos ouve?</i>
91	7:42	Hernán:	<i>agora deu</i>
92	7:44	Ticiane:	<i>oba, Hernán, você pode criar o evento do grupo?</i>
93	7:45	Hernán	<i>[Hernán faz um gesto afirmativo com a cabeça]</i>
94	7:47	Ticiane	<i>pode? tá, então, o nome que ficou definido foi estrangeiros comendo bolo no, no Gasômetro, é isso?</i>
95	7:59	Melissa:	<i>ficou um longo nome</i>
96	8:05	Ticiane:	<i>tá, vou escrever aqui embaixo, o que vocês acham? tem outra ideia, outra sugestão?</i>
B	8:06	profcepi:	<i>Estrangeiros comendo bolo no Gasômetro</i>
97	8:11	Naomi:	<i>não, eu acho muito bom</i>
98	8:15	Ticiane:	<i>tá certo</i>
99	8:16	Naomi:	<i>porque o típico é tomar mate, então, comer bolo lá é uma coisa nova</i>
100	8:26	Ticiane:	<i>sim, tá certo</i>

101	8:27	Hernán:	<i>debo, debo crear el evento ahora?</i>
102	8:32	Melissa:	<i>isso</i>
103	8:33	Ticiane:	<i>pode ser, pode ser agora ou quando a gente terminar, mas se fizer agora acho que é mais fácil</i>
104	8:35	Melissa:	<i>é, a ideia é a gente ir ajudando vocês agora</i>
105	8:41	Ticiane:	<i>então, quem sabe, a gente começa pelas categorias mais fáceis, o local é o gasômetro, né, usina do Gasômetro, daí vocês, o Facebook frequentemente tem uma opção de clicar, e ele já dá o mapa de onde fica, tá e agora quando, que dia?</i>
C	8:43	profcepi:	<i>Usina do Gasômetro</i>
106	9:18	Naomi:	<i>ah?</i>
107	9:20	Ticiane:	<i>que dia? oi, Cari</i>
108	9:23	Naomi:	<i>as aulas vão começar em na semana do dia 24, né?</i>
109	9:27	Ticiane:	<i>isso, dia 24</i>
110	9:28	Melissa:	<i>isso</i>
111	9:33	Naomi:	<i>ah, então pode ser, por exemplo, duas semanas depois, porque tem gente que ainda não chega nessa semana, ainda estão procurando casa, não sei</i>
112	9:44	Ticiane:	<i>pode ser, vocês que sabem, concordam?</i>
113	9:50	Naomi:	<i>a primeira semana não?</i>
114	9:55	Ticiane:	<i>eu acho, mas, que dia, Naomi, tu sugere, dia 8, isso, mais ou menos?</i>
115	10:07	Naomi:	<i>ah, mas dia, quando é a semana o carnaval?</i>
116	10:11	Melissa:	<i>o carnaval é dia 4 de março, se não me engano</i>
117	10:17	Naomi:	<i>ah, então ninguém vai, tem que ser na outro</i>
118	10:20	Ticiane:	<i>hehe</i>
119	10:24	Melissa:	<i>é, o carnaval, o carnaval é do dia primeiro ao dia quatro de março</i>
120	10:40	Ticiane:	<i>mas vai ser depois do carnaval, então, pode ser, as pessoas vão estar mais calmas</i>
121	10:49	Melissa:	<i>hehe</i>
122	10:56	Ticiane:	<i>tá, então quais são as sugestões que vocês têm de data, vocês que escolhem.</i>
123	11:04	Carina:	<i>Domingo [INAUDÍVEL] artesanato</i>
124	11:07	Ticiane:	<i>tá, mas qual domingo?</i>
125	11:15	Naomi:	<i>nove.</i>
126	11:17	Ticiane:	<i>domingo dia nove, pode ser, Naomi, nove de março, é isso?</i>
127	11:26	Naomi:	<i>é</i>
128	11:27	Ticiane:	<i>tá, vou botar aqui, 9 de março</i>
D	11:28	Profcepi:	<i>9 de março</i>
129	11:30	Naomi:	<i>é, eu acho</i>
130	11:32	Ticiane:	<i>e quem que vocês vão convidar, vamos convidar os colegas do CEPI?</i>
131	11:43	Melissa:	<i>é, é a ideia</i>
132	11:45	Carina:	<i>os da residência e o amigo brasileiro</i>
133	11:49	Naomi:	<i>ih, eu ainda não tenho amigo brasileiro</i>
134	11:55	Ticiane:	<i>mas, então, vocês vão deixar que as pessoas convidadas possam convidar mais pessoas ou não, ou querem fazer algo menor?</i>
135	12:07	Naomi:	<i>ah, Carina que tem que</i>
136	12:10	Carina:	<i>hehe</i>
137	12:12	Naomi:	<i>quê?</i>
138	12:13	Carina:	<i>no puedo cocinar para tantas personas tampoco, pero</i>
139	12:16	Ticiane:	<i>ok, um limite de pessoas</i>
140	12:21	Naomi:	<i>ah, acho que principalmente os colegas do CEPI, e daí, se alguém conhece outro estrangeiro, não sei</i>
141	12:31	Ticiane:	<i>tá, então só pode estrangeiro, isso?</i>
142	12:35	Naomi:	<i>ah</i>
143	12:37	Ticiane:	<i>e a gente, a gente não pode ir então, Melissa?</i>
144	12:40	Melissa:	<i>claro que não, tá eliminado</i>
145	12:42	Naomi:	<i>ah, não, mas claro que sim, vocês vão estar prestigiando</i>
146	12:48	Ticiane:	<i>sim</i>
147	12:49	Naomi:	<i>ótimo</i>
148	12:52	Ticiane:	<i>então tá, então, em princípio, os colegas do CEPI, é isso? e daí, depois vocês negociam se querem convidar mais alguém, que mais? próxima coisa é dar informações sobre o evento, né, tentar convencer as pessoas, os colegas, de porque é legal ir, nesse evento, oi, cês tão me ouvindo?</i>
149	13:41	Naomi:	<i>agora sim</i>
150	13:45	Ticiane:	<i>então, vocês devem argumentar o por quê que é legal ir no evento de vocês, trancou de novo</i>
151	14:00	Melissa:	<i>por que vocês acham legal</i>

152	14:02	Naomi:	<i>ah, não sei</i>
153	14:09	Ticiane	<i>vocês podem explicar, né, que a Cari vai fazer bolo, né, as pessoas não sabem disso</i>
154	14:16	Melissa:	<i>é uma vantagem</i>
155	14:18	Ticiane	<i>vocês também podem, de repente, pedir para que as pessoas levem alguma bebida, ou que levem mais alguma comida, não sei</i>
156	14:34	Naomi:	<i>o que eu estive vendo é que a cocina é longe de donde nosotros vamos ficar</i>
157	14:42	Ticiane	<i>aonde mesmo?</i>
158	14:44	Carina:	<i>eh, na residência</i>
159	14:47	Ticiane	<i>ah, a casa do estudante?</i>
160	14:50	Carina:	<i>sim</i>
161	14:51	Ticiane	<i>não, é perto</i>
162	14:52	Melissa:	<i>é perto</i>
163	14:53	Naomi:	<i>é perto?</i>
164	14:54	Ticiane	<i>Ahã, dá pra ir a pé, querendo, mas tem ônibus que leva pra lá, então, que informações vocês têm?</i>
165	15:14	Carina:	<i>como?</i>
166	15:15	Ticiane:	<i>que, que informações vocês vão dar para os convidados, para que eles queiram ir</i>
167	15:22	Naomi:	<i>ah, podemos dizer que é o lugar mais famoso, pra ver o pôr-do-sol da cidade, e que além disso vamos conhecer o, como se chama o rio, Guaíba?</i>
168	15:35	Ticiane:	<i>Guaíba</i>
169	15:36	Naomi:	<i>Guaíba, e vamos comer o bolo</i>
170	15:44	Ticiane:	<i>vocês vão pedir pras pessoas levarem coisas, ou não?</i>
171	15:48	Naomi:	<i>ah, é uma boa ideia, pode ser uma comida típica de cada país</i>
172	15:58	Melissa:	<i>se chover?</i>
173	16:11	Ticiane:	<i>normalmente, nos convites para passeios a céu aberto, tem uma indicação embaixo, ah, se chover, o evento será cancelado, ou passa para outro dia, ou muda de lugar</i>
174	16:28	Naomi:	<i>também así</i>
175	16:30	Ticiane:	<i>tá, tão, dá pra colocar, ah, se chover, o evento será postergado, em que horário vocês vão marcar?</i>
176	16:46	Naomi:	<i>depois do almoço</i>
177	16:48	Ticiane:	<i>depois do almoço?</i>
178	16:53	Naomi:	<i>a que horas é o pôr-de-sol em Porto Alegre?</i>
179	17:00	Ticiane:	<i>ah, depende muito assim ó, hoje em dia, hoje em dia, agora tá anoitecendo bem tarde, né, Melissa?</i>
180	17:05	Melissa:	<i>mas aqui a uma semana, volta o horário de inverno, daí vai começar a anoitecer mais cedo de novo</i>
181	17:12	Ticiane:	<i>eu acho que se</i>
182	17:20	Melissa:	<i>tá cortando o teu áudio, Ticiane.</i>
183	17:28	Ticiane:	<i>aqui, se, às cinco horas da tarde dá tempo de conversar um pouco</i>
184	17:36	Melissa:	<i>se for pelas 5 horas, dá tempo da gente se encontrar e</i>
185	17:42	Naomi:	<i>é, mais ou menos</i>
186	17:45	Melissa:	<i>ahã, e ver o pôr-do-sol</i>
187	17:46	Ticiane:	<i>é, se quer ver o pôr-do-sol, tem que ser mais tarde, né</i>
188	17:50	Naomi:	<i>claro</i>
189	17:55	Melissa:	<i>é, eu acho que, voltando o horário de inverno, deve ser 7 horas mais ou menos o pôr-do-sol</i>
190	18:05	Naomi:	<i>eu não estou ouvindo a Melissa</i>
191	18:08	Ticiane:	<i>a Melissa disse que ela acredita que vai ser mais ou menos umas 7horas, assim</i>
192	18:14	Naomi:	<i>e não é perigoso?</i>
193	18:16	Carina:	<i>a que horas vai ser o pôr-do-sol em março?</i>
194	18:20	Ticiane:	<i>eu não, não estou certa disso, a gente pode dar uma olhada, mas eu acho que é melhor a gente marcar um, porque daí a gente vai assistir com certeza, por exemplo 5 e meia, porque eu acho que ninguém vai ter muita pressa, né, de ir embora, então, Naomi, eh, a gente aconselha que não se leve nada de muito valor, assim, também não ir muito arrumada, né, pra não chamar atenção, mas lá passa bastante ônibus, depois, para ir embora.</i>
195	18:54	Melissa:	<i>e se vocês vão estar juntos, é mais tranquilo</i>
196	19:02	Ticiane:	<i>sempre é bom ter cuidado, de repente, por exemplo, não, a gente pode tirar uma foto, mas de repente não ficar com a máquina, mostrando, assim, ser discreto né</i>
197	19:12	Naomi:	<i>ahã</i>
198	19:16	Ticiane:	<i>então, Hernán, conseguiu criar o evento?</i>
199	19:19	Hernán:	<i>eu estou fazendo</i>

200	19:21	Ticiane:	<i>tá, tá legal, tão, pra saber que eventos os colegas vão criar pra convidar vocês também, tem mais dois eventos provavelmente</i>
201	19:22	Melissa:	<i>é</i>
202	19:42	Naomi:	<i>qual é o seguinte?</i>
203	19:45	Ticiane:	<i>a gente ainda, vocês são o primeiro grupo do Skype desta semana, depois a gente vai conversar com os outros, e vocês já estão com as malas prontas ou não?</i>
204	19:57	Naomi:	<i>eu tenho minha mala cheia de roupa porque ainda não decidi que vou levar</i>
205	20:06	Ticiane:	<i>Sim, mas, além de roupa, já separou alguma coisa?</i>
206	20:16	Naomi:	<i>não, lentes de contato</i>
207	20:23	Ticiane:	<i>lentes de contato</i>
208	20:27	Carina:	<i>necesito [INAUDÍVEL]</i>
209	20:29	Ticiane:	<i>sim, e tu, Hernán?</i>
210	20:38	Melissa:	<i>caiu bem na hora</i>
211	20:40	Ticiane:	<i>sim, foi só pra não responder a pergunta, e vocês já pesquisaram um pouco sobre como é a comida aqui?</i>
212	19:51	Carina:	<i>não</i>
213	20:52	Naomi:	<i>ah, não, eu, quando estive no Brasil, engordei seis quilos em cinco meses</i>
214	21:08	Ticiane:	<i>e aí, o que você acha? o que você comeu?</i>
215	21:10	Naomi:	<i>muito arroz e feijão</i>
216	21:14	Ticiane:	<i>sim, vocês olharam o cardápio que tem no restaurante universitário?</i>
217	21:23	Naomi:	<i>Não, como?</i>
218	21:30	Ticiane:	<i>o que que tem no restaurante universitário, da UFRGS?</i>
219	21:32	Naomi:	<i>não, ainda não vi</i>
220	21:34	Ticiane:	<i>Cari, tu sabe?</i>
221	21:37	Carina:	<i>eh, tem, me dijeron que hay otro restaurant perto</i>
220	21:54	Ticiane:	<i>é, tem vários espalhados, em cada campus, mas você sabe que eles servem de comida?</i>
222	22:00	Carina:	<i>não</i>
223	22:05	Hernán:	<i>arroz, poroto, fruta</i>
224	22:11	Ticiane:	<i>arroz, feijão, fruta, normalmente, é, além disso, uma carne, sempre tem uma alface, repolho, alguma coisa assim</i>
225	22:22	Hernán:	<i>es rico?</i>
226	22:25	Ticiane:	<i>é, eu acho que, pelo valor, porque é muito barato, né, vocês viram o valor?</i>
227	22:35	Naomi:	<i>um e sessenta?</i>
228	22:36	Ticiane:	<i>é, um e trinta</i>
229	22:37	Melissa:	<i>um e trinta</i>
230	22:40	Naomi:	<i>eh, um e trinta</i>
231	22:42	Ticiane:	<i>é muito barato, e, nos demais lugares, vocês já viram o que vocês vão querer comer? tem algo que vocês queiram experimentar muito?</i>
232	22:58	Naomi:	<i>tem uma torta de mandioca que, nosso, que eu comi e tenho muita saudade, e o feijão, porque o feijão aqui é muito diferente</i>
233	23:10	Ticiane:	<i>por qué? o que tem o feijão?</i>
234	23:13	Naomi:	<i>não sei, não sei se é o modo de preparo, não sei</i>
235	23:20	Ticiane:	<i>e os outros?</i>
236	23:23	Carina:	<i>nunca comi feijoada, pero voy a probar</i>
237	23:34	Ticiane:	<i>sim, e o Hernán, concentrado no evento?</i>
238	23:38	Hernán:	<i>la hora? qué hora era?</i>
239	23:41	Ticiane:	<i>que horas são?</i>
240	23:43	Hernán:	<i>no, a qué hora es el evento?</i>
241	23:45	Ticiane:	<i>cinco e meia, né? é, foi isso o que a gente havia combinado, depois vocês podem mudar, se precisar, né, alguma informação, não tem problema</i>
242	24:03	Hernán:	<i>y la hora de finalización?</i>
243	24:11	Ticiane:	<i>e aí, Cari e Naomi? que horas?</i>
244	24:12	Naomi:	<i>qué?</i>
245	24:13	Ticiane:	<i>a hora de término do evento?</i>
246	24:18	Naomi:	<i>eh</i>
247	24:20	Ticiane:	<i>é obrigatório? não é obrigatório né?</i>
248	24:22	Naomi:	<i>lógico que, bom, mas, eles podem ir à hora que quiserem</i>
249	24:34	Ticiane:	<i>meia noite, hehe, é obrigatório, Hernán? não é, né?</i>
250	24:37	Hernán:	<i>não</i>
251	24:38	Ticiane:	<i>ah, então de repente não precisa colocar, vocês conversam com os demais colegas do CEPI por Facebook ou não?</i>
252	24:53	Naomi:	<i>com o Leandro</i>

253	24:54	Ticiane:	<i>é? só?</i>
254	24:59	Naomi:	<i>ah, e essa semana com a Carina e com o Rodrigo</i>
255	25:06	Hernán:	<i>eu converso com a Ninfa</i>
256	25:18	Ticiane:	<i>e então, Hernán? que parte estamos do evento?</i>
257	25:23	Hernán:	<i>hay una parte de expansión?</i>
258	25:26	Ticiane:	<i>a parte mais complicada, vocês querem ajudar, Cari e Naomi? de repente vocês podem ir escrevendo as informações aqui embaixo para o Hernán colocar</i>
259	25:56	Naomi:	<i>[INAUDÍVEL] para dizer um bolo feito pelo, pela gente, ou outra forma de dizer</i>
260	27:23	Ticiane:	<i>bolo caseiro?</i>
E	27:23	Carina:	<i>Uma reunião muito legal para conhecer a gente, conversar, comer o bolo e conhecer um lugar importante de Porto Alegre. Vamos ficar até a pôr-do-sol</i>
261	27:26	Naomi:	<i>não, mas, porque aqui somos nós que vai fazer</i>
262	27:30	Ticiane:	<i>é, normalmente bolo caseiro significa que não é industrial, não sei se é isso, bolo feito por nós?</i>
263	27:43	Melissa:	<i>é, ou pela gente</i>
264	28:22	Ticiane:	<i>e aí, quando o evento estiver pronto, eu e a Melissa damos sugestões para a escrita do texto, pode ser?</i>
F	28:30	Naomi	<i>conhecido como o lugar mais famoso para ver o pôr-do-sol, a gente quer convidar vocês para tomar uns mates, nos conhecer melhor e comer um bolo feito por nós. Vai ser um espaço para nos conhecer e conhecer outras culturas</i>
265	28:31	Naomi:	<i>eu não sei como fazer o circunflexo no meu teclado</i>
266	28:36	Ticiane:	<i>you pode copiar de algum texto e colar, ou you pode usar um teclado virtual</i>
267	28:46	Melissa:	<i>ele tem mais símbolos, daí</i>
268	28:50	Ticiane:	<i>às vezes é possível baixar um teclado no computador, mas talvez you se confunda um pouco, não sei se vale a pena</i>
269	29:12	Naomi:	<i>ah, se repete uma coisa ali</i>
G	29:32	Hernán:	<i>ç: alt+135</i>
270	29:34	Ticiane:	<i>ah, you tem alguma sugestão, Naomi</i>
H	29:35	Hernán	<i>ã: alt+0227</i>
271	29:49	Naomi:	<i>nossa, mas é cumprido</i>
272	29:52	Ticiane:	<i>hehe</i>
273	29:53	Melissa:	<i>hehe</i>
274	30:02	Ticiane:	<i>you já decorou, Hernán, os códigos?</i>
275	30:07	Hernán:	<i>si, tem otro</i>
276	30:14	Ticiane:	<i>sim</i>
277	30:16	Hernán:	<i>esos dos nomás, puedo editar después la información? la información del evento?</i>
278	30:34	Ticiane:	<i>como é, Hernán?</i>
279	30:37	Hernán:	<i>puedo editar después la información del evento?</i>
280	30:39	Ticiane:	<i>sim, sim, pode ser, sem problemas, então you envia o convite pra nós depois, sim?</i>
281	30:56	Hernán:	<i>cómo? no escuché</i>
282	30:57	Ticiane:	<i>you nos envia o convite depois?</i>
283	30:31	Hernán:	<i>si</i>
284	31:02	Ticiane:	<i>tá, ótimo, muito obrigada, então, pessoal, tem mais alguma coisa que vocês queiram perguntar, falar?</i>
285	31:15	Carina:	<i>não</i>
286	31:18	Ticiane:	<i>não? Hernán, Naomi?</i>
287	31:22	Naomi:	<i>ãh?</i>
288	31:24	Ticiane:	<i>tem mais alguma coisa que vocês queiram falar, perguntar?</i>
289	31:28	Melissa:	<i>alguma dúvida?</i>
290	31:30	Naomi:	<i>do evento?</i>
291	31:31	Ticiane:	<i>não, geral</i>
292	31:32	Melissa:	<i>de qualquer coisa</i>
293	31:35	Ticiane:	<i>antes de nós encerrarmos nossa conversa</i>
294	31:41	Naomi:	<i>para entrar na faculdade sem ter, eh, o cartão de estudante, como se faz, com o passaporte, eles são eh, não tem problema?</i>
295	31:55	Ticiane:	<i>é aberto, qualquer pessoa pode entrar no campus central</i>
296	32:00	Naomi:	<i>hum</i>
297	32:02	Ticiane:	<i>que é onde you tem que fazer o cartão, então, não tem, não tem ninguém controlando</i>
298	32:04	Melissa:	<i>o cartão vai ser necessário só pra retirar livros da biblioteca e pra usar o RU, mas pra acessar a universidade não tem problema, não precisa do cartão</i>
299	32:16	Ticiane:	<i>até porque no campus central tem museu, que é aberto à toda comunidade, então eles não têm como controlar a entrada</i>

300	32:25	Naomi:	<i>ah, que</i>
301	32:28	Ticiane:	<i>então você pode entrar, ninguém vai perguntar nada, sem problemas, mais alguma coisa, Naomi?</i>
302	32:36	Naomi:	<i>hum, agora não</i>
303	32:40	Ticiane:	<i>Hernán, tem algum comentário, sugestão, dúvida?</i>
304	32:42	Hernán:	<i>não</i>
305	32:47	Ticiane:	<i>tá, se vocês precisarem de ajuda, se precisarem nessa semana, vocês já sabem, nós estamos disponíveis sempre, no Facebook, vamos torcer para que o evento seja um sucesso</i>
306	33:00	Naomi:	<i>vai ser</i>
307	33:02	Ticiane:	<i>legal, então tá, pessoal, foi um prazer falar com vocês</i>
308	33:07	Naomi:	<i>igualmente</i>
309	33:15	Ticiane:	<i>tchau, tchau</i>
310	33:16	Melissa:	<i>tchauzinho, até a semana que vem</i>
311	33:17	Naomi:	<i>tchau, obrigada</i>
312	33:02	Hernán:	<i>tchau</i>
313	33:02	Carina:	<i>tchau</i>