



Programa de Pós-Graduação em **LINGUÍSTICA**

**CONTRIBUIÇÕES DAS MEDIAÇÕES COLETIVAS EM INTERCÂMBIO VIRTUAL: UM
ESTUDO DE CASO SOBRE O CONTEXTO TELETANDEM (PORTUGUÊS/ESPAÑHOL) NA
PERSPECTIVA DE ESTUDANTES DE INSTITUTOS FEDERAIS**

São Carlos
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

Contribuições das mediações coletivas em intercâmbio virtual: um estudo de caso sobre o contexto Teletandem (português/espanhol) na perspectiva de estudantes de Institutos Federais

ALINE FERNANDES DA SILVA RENÓ

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutora em Linguística.

Linha de pesquisa: Ensino e aprendizagem.

Orientadora: Profa Dra. Isadora Valencise Gregolin.

SÃO CARLOS-SP

2024

Ficha catalográfica gerada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas UFSCar (SIBI/UFSCar), mediante Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de Informática (SIn)

Aline Fernandes da Silva, RENÓ

Contribuições das mediações coletivas em intercâmbio virtual: um estudo de caso sobre o contexto Teletandem (português/espanhol) na perspectiva de estudantes de Institutos Federais / RENÓ, Aline -- 2024. 293f.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Isadora Valencise Gregolin

Banca Examinadora:

Suzi Marques Spatti Cavalari – UNESP

Mônica Ferreira Mayrink O' Kuinghttons – USP

Nelson Viana – UFSCar

Viviane Cristina Garcia de Stefani - IFSP

Suplente

Cibele Rozenfeld - UNESP

Bibliografia

1. Teletandem. 2. Institutos Federais. 3. Línguas Próximas. 4. Mediações Coletivas. 5. Interação. 6. Autenticidade. 7. Abordagem Comunicativa Intercultural. I. Aline, RENÓ. II. Contribuições das mediações coletivas em intercâmbio virtual: um estudo de caso sobre o contexto Teletandem (português/espanhol) na perspectiva de estudantes de Institutos Federais.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Linguística

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Aline Fernandes da Silva Renó, realizada em 04/03/2024.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Isadora Valencise Gregolin (UFSCar)

Profa. Dra. Viviane Cristina Garcia de Stefani (IFSP)

Prof. Dr. Suzi Marques Spatti Cavalari (UNESP)

Profa. Dra. Mônica Ferreira Mayrink OKuinghttons (USP)

Prof. Dr. Nelson Viana (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Linguística.

*Dedico este trabalho as minhas fontes de inspiração,
aos meus grandes incentivadores,
aos amores da minha vida:
Meus pais, Celia e Ricardo.
Meu filho, João Guilherme.
Meu esposo, João Henrique.*

Agradecimentos

A Deus pelo dom da vida, por me fazer uma pessoa melhor todos os dias. Por me permitir passar pela pandemia ao lado dos meus e ainda tê-los ao meu lado e com saúde. Por me permitir estar no doutorado durante esse período, pois as aulas, os colegas, os professores, a pesquisa representaram um lugar seguro diante de tudo o que a humanidade passava naquele momento. A Ele por tudo o que sou, por me permitir sonhar e realizar, por todas as conquistas das quais tenho muito orgulho, como esta que se concretiza após quatro anos de muitos desafios, muito aprendizado pessoal e profissional.

Aos meus pais Celia e Ricardo, por terem me dado os melhores valores e princípios, por serem e darem exemplo, por todo o apoio e amor incondicionais, por se orgulharem de mim desde a primeira letra aprendida na alfabetização até a escrita desta tese.

Ao maior amor da minha vida, meu maior sonho realizado, meu filho João Guilherme. Que chegou em um lindo domingo de Dia das Mães, data que se repetirá no ano de defesa desta tese. A você filho, por ter me guiado ao longo do doutorado com seu olhar amoroso, por dizer várias vezes “mamãe, você vai conseguir”, “mamãe, eu te amo desse tantão” e também por me mostrar que as pausas eram necessárias quando dizia “mamãe, você já tá acabando pra vir brincar comigo?”. A você, meu filho, que é a minha maior força e inspiração, que cresceu junto com esta tese e esta, por sua vez, me permitiu vê-lo crescer.

Ao meu marido João Renó, por me mostrar que o doutorado era possível, mesmo após o puerpério, por acreditar em mim, por me incentivar e por não me deixar esmorecer, por ser meu porto seguro, por pensar sempre e priorizar a nossa família, por ser minha maior rede de apoio, por cuidar de tudo, exatamente tudo, da melhor forma, para que eu me dedicasse ao doutorado, por ser meu companheiro de toda uma vida, por seu amor.

A minha orientadora, que desde o primeiro contato até o presente momento se mostrou humana e sensível. A ela meu agradecimento e admiração. Agradecimento por me guiar nesta jornada, por me auxiliar em cada etapa e processo, pela escuta atenta e pela gentileza nas orientações, por acreditar nas minhas ideias e me auxiliar nas reflexões, por me acolher. Admiração por tudo o que ela é e por tudo o que representa na universidade e na vida.

Às professoras Solange Aranha e Suzi Cavalari, por me darem suporte e confiança para a implantação do Teletandem no IFSULDEMINAS.

À professora Maria Luisa Ortiz Alvarez (*in memoriam*) por, desde sempre, ter sido uma inspiração, um exemplo de profissional e de ser humano, por ter acompanhado a minha trajetória acadêmica e sempre ter contribuído generosamente com ela, assim como o fez no Exame de Qualificação. Obrigada por tudo! Saudades eternas!

À professora Suzi Cavalari, pelas contribuições e sugestões dadas no Exame de Qualificação.

Ao professor Nelson, por compartilhar seu conhecimento, por todo o apoio e orientação que me fizeram estabelecer as parcerias fundamentais para o desenvolvimento desta tese.

À professora Mônica Ferreira Mayrink O' Kuinghttons, por aceitar realizar a leitura da tese, compor a minha banca de defesa de doutorado e oferecer contribuições tão valiosas.

À professora Viviane Cristina Garcia de Stefani por aceitar compor a banca examinadora como membro suplente e por ter, de fato, participado da minha banca com considerações importantes para a conclusão do trabalho.

À professora Cibele Rozenfeld por aceitar compor a banca examinadora como membro suplente.

Aos professores do PPGL pela dedicação e profissionalismo, por terem se reinventado na pandemia e por terem proporcionado momentos de muita reflexão, crescimento pessoal e profissional.

Às professoras Solange López, Paola Suárez e Mariana Alfaro por acreditarem no Teletandem IFSULDEMINAS, pelo compartilhamento do conhecimento, pela parceria e por toda a contribuição ao longo do curso.

À professora Cíntia Martins Sanches pela gentileza no compartilhamento de sua proposta e por indicar os caminhos para a implantação do Teletandem no IFSULDEMINAS.

Aos participantes, por acreditarem no Teletandem IFSULDEMINAS e por aceitarem participar desta investigação, pelas reflexões ao longo das mediações que se estenderam para a vida, pelo comprometimento ao longo do curso e por terem me proporcionado momentos de alegria diante do momento difícil pelo qual a humanidade passava.

A minha família, que mesmo de longe torceu e me ajudou a nunca esquecer as minhas origens.

Aos meus amigos, que me deram suporte emocional, que estiveram, como sempre, de mãos dadas comigo e compreenderam meus momentos de isolamento e ausência.

À Rosiane Pereira pelo cuidado, amizade, profissionalismo, por ter feito parte da minha rede de apoio.

À Dona Adelaide por gentilmente ceder um espaço e, literalmente, me entregar as chaves de sua casa que por muitos meses foi o meu local de trabalho, onde grande parte desta tese foi desenvolvida.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas, Campus Machado por me permitir pesquisar meu contexto de trabalho e pelo incentivo à capacitação.

De esa forma, aprender lenguas extranjeras pasó a ser una oportunidad de crecimiento, de reflexión, de auto-conocimiento, de autocrítica. Conocer lo que es diferente para conocerme. Y, cuando me conozco, cuando me reconozco en el discurso ajeno, puedo emprender cambios que me permitan formar parte de lo colectivo, de lo que, en principio, es global. Por fin, aquella discusión nos permitió comprender que el aprendizaje de lenguas extranjeras podría ser una herramienta importante en el sentimiento de inclusión social y cultural.

(Paraquett, 2009, p.6).

RESUMO

O objetivo geral desta investigação sobre intercâmbio virtual é refletir sobre a importância das sessões coletivas de mediação (pré e pós-interação) para o desenvolvimento linguístico e cultural de aprendizes inseridos em um grupo específico de participantes de Institutos Federais de diversas regiões do Brasil. As interações ocorridas nesta telecolaboração também destacam as especificidades referentes ao contato entre falantes de línguas próximas, ao par português/espanhol e às características desse contexto de ensino-aprendizagem. Levando em consideração os pressupostos teóricos de aprendizado telecolaborativo de línguas, bem como os princípios de autonomia, separação de línguas e reciprocidade (Brammerts, 1996; Telles, 2009), desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, caracterizada como um estudo de caso de cunho interpretativista no contexto de um curso de extensão sobre telecolaboração português-espanhol em nosso contexto profissional, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), Campus Machado. O intercâmbio virtual desenvolvido baseou-se na estrutura proposta pela UNESP e desenvolvida por alguns campi ao longo dos anos, na qual, geralmente, há uma orientação inicial, uma sessão de interação individual entre o brasileiro e o estrangeiro, seguida de uma mediação. Em nosso contexto, criamos um modelo de intercâmbio virtual com três sessões fixas e semanais denominadas mediação pré-interação, interação e mediação pós-interação. Os participantes da pesquisa foram os alunos brasileiros de diferentes Institutos Federais que interagiram no Teletandem IFSULDEMINAS com estudantes de português da Argentina, do Peru e do México. Como objeto de pesquisa, portanto, focalizamos os processos de mediação realizados ao longo do curso de extensão Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas desenvolvido no ano de 2021, com o objetivo específico de identificar os aspectos linguísticos e culturais que emergem em mediações coletivas de um contexto telecolaborativo português/espanhol. Como instrumentos para coleta de dados foram utilizados dois questionários on-line, diários reflexivos da pesquisadora e dos participantes, gravações em vídeo das três etapas semanais do curso de telecolaboração e uma entrevista on-line semiestruturada com os participantes ao final do curso. As análises se basearam na triangulação dos quatro tipos de instrumentos (questionários, diários, entrevista e gravações em áudio e vídeo) à luz dos conceitos de telecolaboração (Vassallo; Telles, 2006; 2009; Salomão, 2008; 2012; Telles, 2009; 2015; Cavallari, 2009; 2018; Aranha; Cavallari, 2014; 2019; 2021; Carvalho; Ramos, 2017; 2018; 2019; 2020; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Ramos; Carvalho; 2022; O'Dowd, 2018), autenticidade (Gilmore, 2007), abordagem comunicativa intercultural (Mendes, 2004; 2015), mediação (Vygotsky, 1991; Wood, Bruner; Ross, 1976) e mediação em contextos de línguas próximas (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017; Kfoury-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Días, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos, 2019; 2020). Os resultados demonstraram que, no contexto de pesquisa, a telecolaboração se mostrou viável institucionalmente e contribuiu para promover a construção de conhecimentos linguísticos e culturais por meio de interações colaborativas autênticas, com suporte das mediações coletivas. O formato da telecolaboração com as três sessões semanais contribuiu para a criação de espaços reflexivos e potencializou o ensino-aprendizagem das línguas e culturas envolvidas.

Palavras-chave: Teletandem; Institutos Federais; Línguas Próximas; Mediações Coletivas; Interação; Autenticidade; Abordagem Comunicativa Intercultural

RESUMEN

El objetivo general de esta investigación sobre intercambio virtual es reflexionar sobre la importancia de las sesiones de mediación colectiva (pre y post interacción) para el desarrollo lingüístico y cultural de aprendices insertados en un grupo específico de participantes de Institutos Federales de diferentes regiones de Brasil. En esta tesis doctoral optamos por utilizar los términos telecolaboración e intercambio virtual como sinónimos (O'Dowd, 2018) y partimos del supuesto de que este contexto permite oportunidades de interacción auténtica que pueden favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas crítico-reflexivos, como se evidencia por investigaciones previas con estudiantes brasileños en interacción con estudiantes extranjeros con el uso de las herramientas digitales (Vassallo; Telles, 2006; Telles, 2009). Las interacciones que tuvieron lugar en esta telecolaboración también resaltan las especificidades del contacto entre hablantes de lenguas próximas, portugués y español, y las características de este contexto de enseñanza-aprendizaje. Teniendo en cuenta los supuestos teóricos del aprendizaje telecolaborativo de lenguas, así como los principios de autonomía, separación de lenguas y reciprocidad (Brammerts, 1996; Telles, 2009), desarrollamos una investigación cualitativa, caracterizada como un estudio de caso interpretativo en el contexto de un curso de extensión sobre telecolaboración (portugués-español) en nuestro contexto profesional, el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología del Sur de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), Campus Machado. El intercambio virtual desarrollado se basó en la estructura propuesta por la UNESP y desarrollada por algunos campus a lo largo de los años, en la que, generalmente, hay una orientación inicial, una sesión de interacción individual entre el brasileño y el extranjero, seguida de una mediación. En nuestro contexto, creamos un modelo de intercambio virtual con tres sesiones semanales fijas denominadas mediación preinteracción, interacción y mediación post-interacción. Los participantes de la investigación fueron estudiantes brasileños de diferentes Institutos Federales que interactuaron en el Teletándem IFSULDEMINAS con estudiantes de portugués de Argentina, Perú y México. Como objeto de investigación, por tanto, nos centramos en los procesos de mediación llevados a cabo a lo largo del curso de extensión Teletándem – aprendizaje colaborativo de idiomas, desarrollado en 2021, con el objetivo específico de identificar los aspectos lingüísticos y culturales que emergen en las mediaciones colectivas en un contexto telecolaborativo portugués/español. Como instrumentos para la recolección de datos se utilizaron dos cuestionarios online, diarios reflexivos de la investigadora y de los participantes, grabaciones en video de las tres etapas semanales del curso de telecolaboración y una entrevista online semiestructurada con los participantes al final del curso. Los análisis se basaron en la triangulación de cuatro tipos de instrumentos (cuestionarios, diarios, entrevistas y grabaciones de audio y video) a la luz de los conceptos de telecolaboración (Telles; Vassallo, 2006; 2009; Salomão, 2008; 2012; Telles, 2009; 2015 ; Cavalari, 2009; 2018; Aranha y Cavalari, 2014; 2019; 2021; Carvalho y Ramos, 2017; 2018; 2019; 2020; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Ramos; Carvalho, 2022; O'Dowd, 2018), autenticidad (Gilmore , 2007), enfoque comunicativo intercultural (Mendes, 2004; 2015), mediación (Vygotsky, 1991; Wood, Bruner y Ross, 1976) y mediación en contextos de lenguas próximas (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias , 2017; Kfoury-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Días, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos , 2019; 2020). Los resultados demostraron que, en el contexto de la investigación, la telecolaboración demostró ser institucionalmente viable y contribuyó a promover la construcción de conocimientos lingüísticos y culturales a través de interacciones

colaborativas auténticas, apoyadas en mediaciones colectivas. El formato de telecolaboración con tres sesiones semanales contribuyó a la creación de espacios reflexivos y potenció la enseñanza-aprendizaje de las lenguas y culturas involucradas.

Palabras clave: Teletándem; Institutos Federales; Lenguas próximas; Mediaciones Colectivas; Interacción; Autenticidad; Enfoque Comunicativo Intercultural

ABSTRACT

The general objective of this research about virtual exchange is to reflect on the importance of collective mediation sessions (pre- and post-interaction) for the linguistic and cultural development of learners inserted in a specific group of participants from Federal Institutes from different regions of Brazil. In this thesis, we have chosen to use the terms telecollaboration and virtual exchange as synonyms (O'Dowd, 2018) and we start from the assumption that this context provides authentic opportunities for interaction that can favor critical-reflective language teaching-learning processes, as evidenced by previous research with Brazilian students interacting with foreign students using digital tools (Telles; Vassalo, 2006; Telles, 2009). The interactions that took place in this telecollaboration also highlight the specificities of contact between speakers of similar languages, the Portuguese/Spanish pair, and the characteristics of this teaching-learning context. Taking into account the theoretical assumptions of telecollaborative language learning, as well as the principles of autonomy, separation of languages and reciprocity (Brammerts, 1996; Telles, 2009), we carried out qualitative research, characterized as an interpretive case study in the context of an extension course on telecollaboration in our professional context, the Federal Institute of Education, Science and Technology of Southern Minas Gerais (IFSULDEMINAS), Machado Campus. The virtual exchange developed was based on the structure proposed by UNESP and developed by some campuses over the years, in which there is usually an initial orientation, an individual interaction session between the Brazilian and the foreigner, followed by mediation. In our context, we created a virtual exchange model with three fixed weekly sessions we chose to name them pre-interaction mediation, interaction, and post-interaction mediation. The research participants were Brazilian students from different Federal Institutes who interacted in the IFSULDEMINAS Teletandem with Portuguese students from Argentina, Peru and Mexico. As the object of the research, therefore, we focused on the mediation processes carried out during the Teletandem extension course - collaborative language learning developed in 2021, with the specific objective of identifying on the linguistic and cultural aspects that emerge in collective mediations in a Portuguese/Spanish telecollaborative context. The instruments used to collect data were two online questionnaires, reflective diaries by the researcher and the participants, video recordings of the three weekly stages of the telecollaboration course and a semi-structured online interview with the participants at the end of the course. The analysis was based on the triangulation of the four types of instruments (questionnaires, diaries, interviews and audio and video recordings) in the light of telecollaboration concepts (Telles; Vassalo, 2006; 2009; Salomão, 2008; 2012; Telles, 2009; 2015; Cavalari, 2009; 2018; Aranha and Cavalari, 2014; 2019; 2021; Carvalho and Ramos, 2017; 2018; 2019; 2020; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2022; O'Dowd, 2018), authenticity (Gilmore, 2007), intercultural communicative approach (Mendes, 2004; 2015), mediation (Vygotsky, 1991; Wood, Bruner and Ross, 1976) and mediation in close language contexts (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017; Kfourir-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Dias, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos, 2019; 2020). The results showed that, in the research context, telecollaboration proved to be institutionally viable and contributed to promoting the construction of linguistic and cultural knowledge through authentic collaborative interactions, supported by collective mediations. The format of the telecollaboration with

the three weekly sessions contributed to the creation of reflective spaces and enhanced the teaching and learning of the languages and cultures involved.

Keywords: Teletandem; Federal Institutes; Nearby Languages; Collective Mediations; Interaction; Authenticity; Intercultural Communicative Approach

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1	Princípios norteadores do tandem que fundamentam o contexto do Teletandem	33
Figura 2	Estudantes atendidos pelo Teletandem por Instituições de Ensino Superior (2009-2020)	42
Figura 3	Ilustração da Zona de Desenvolvimento Proximal	53
Figura 4	Configuração das mediações e das interações do Teletandem IFSULDEMINAS	61
Figura 5	Sessões semanais do Teletandem IFSULDEMINAS	62
Figura 6	Representação do Teletandem como Terceiro Espaço	75
Figura 7	Logo do Teletandem IFSULDEMINAS	91
Figura 8	Tela do vídeo explicativo sobre o Teletandem IFSULDEMINAS	94
Figura 9	Postagem feita no grupo Ensinar português como segunda língua, no Facebook	100
Figura 10	As mediações pré-interação em cada grupo de Teletandem	113
Figura 11	Percepções dos participantes em torno da palavra ideia	116
Figura 12	As mediações pós-interação em cada grupo de Teletandem	124
Figura 13	Demonstração de uma possibilidade de apresentação pessoal	147
Figura 14	Tela do buscador sobre 20 hábitos brasileiros estranhos	167
Figura 15	Apresentação do Patrimônio Cultural no site da UNESCO	192
Figura 16	Trecho de transcrição de um episódio do seriado Chaves	216
Figura 17	Notícia no jornal Estadão sobre insetos na alimentação brasileira	226

GRÁFICOS

Gráfico 1	Participação na sala de aula de língua estrangeira informada no questionário inicial	117
Gráfico 2	Atitude frente à dúvida na sala de aula de língua estrangeira informada no questionário inicial	118
Gráfico 3	Preferência relacionada ao trabalho em sala de aula informada no questionário inicial	119
Gráfico 4	Nível de conhecimento do projeto Teletandem entre os participantes	143

QUADROS

Quadro 1	Modalidades de tandem	37
Quadro 2	Lista dos trabalhos apresentados no Simpósio Virtual Teletandem e suas redes no Brasil: valorização das práticas e contribuições das pesquisas	43
Quadro 3	Teses e dissertações no catálogo da CAPES com os termos Mediação e Teletandem e <i>Mediation</i> e Teletandem	45
Quadro 4	Teses e dissertações no site do Teletandem Brasil com os termos Mediação e <i>Mediation</i>	47
Quadro 5	Teses e dissertações no catálogo da CAPES com os termos Teletandem e Instituto Federal	48
Quadro 6	As iniciativas de Teletandem nos Institutos Federais	50
Quadro 7	Diretrizes para a mediação	63
Quadro 8	Características do falante nativo	80
Quadro 9	Grade horária do Teletandem	94
Quadro 10	Teletandem IFSULDEMINAS – descrição do curso de extensão	97
Quadro 11	Participantes da pesquisa	102
Quadro 12	Teletandem IFSULDEMINAS (atuações/ações da professora-mediadora)	109
Quadro 13	Categorias e subcategorias de análise	111
Quadro 14	Mediação pré-interação: adaptação das seis funções dos tutores segundo Wood, Bruner e Ross (1976)	114
Quadro 15	Adjetivos atribuídos pelos participantes à mediação pré-interação	115
Quadro 16	Mediação pós-interação: adaptação das seis funções dos tutores segundo Wood, Bruner e Ross (1976)	125
Quadro 17	Temas do Teletandem IFSULDEMINAS que serviram de base para as análises	142

Quadro 18	Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 1	143
Quadro 19	Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 1	151
Quadro 20	Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 3	168
Quadro 21	Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 3	175
Quadro 22	Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 4	185
Quadro 23	Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 4	195
Quadro 24	Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 7	203
Quadro 25	Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 7	209
Quadro 26	Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 8	219
Quadro 27	Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 8	222
Quadro 28	Percepção sobre a representação pessoal do Teletandem	234

Sumário

Introdução	21
Objetivos e perguntas de pesquisa	28
Organização da Tese	29
1. Discussão teórica.....	30
1.1 Do tandem ao Teletandem	30
1.1.2 Tandem.....	30
1.1.3 Teletandem: aspectos teóricos e princípios norteadores	31
1.1.4 Projeto Teletandem Brasil: a UNESP em foco	38
1.1.5 Teletandem e seus desdobramentos	41
1.1.6 Teletandem nos Institutos Federais	48
1.2 Aprendizagem telecolaborativa: interação e mediação.....	51
1.3 Teletandem entre línguas próximas: a importância da mediação	65
1.4 Teletandem e a Abordagem Comunicativa Intercultural	69
1.5 Teletandem e a autenticidade	76
1.5.1 A figura do falante nativo: uma construção idealizada	79
2. Percurso metodológico	88
2.1 Natureza e etapas da pesquisa	88
2.2 Contexto de pesquisa	89
2.2.1. Os Institutos Federais e o IFSULDEMINAS	89
2.2.2 Teletandem IFSULDEMINAS em foco.....	91
2.2.2.1 A mediação no Teletandem IFSULDEMINAS	98
2.2.3 As professoras parceiras.....	99
2.2.4 As instituições parceiras.....	101
2.2.5 Descrição dos participantes de pesquisa	102
2.3 Coleta e procedimentos de análise dos dados	103
3. Análise e discussão dos dados	108
3.1 Organização e análise dos dados	108
3.1.1 Quadro da análise	110
3.2 Mediações coletivas: percepções dos participantes ao final do curso	111
3.2.1 Mediação pré-interação: percepções dos participantes	112
3.2.2 Mediação pós-interação: percepções dos participantes.....	124
3.2.3 Mediações coletivas: tema emergente.....	130
3.2.3.1 Percepções sobre a figura idealizada do falante nativo	130

3.3 Mediações coletivas: temas emergentes e percepções dos participantes ao longo do Teletandem IFSULDEMINAS	141
3.3.1 Tema 1 – Apresentação pessoal	142
3.3.1.1 Mediação pré-interação: temas emergentes.....	143
3.3.1.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários	148
3.3.1.3 Mediação pós-interação: temas emergentes	150
3.3.1.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários.....	165
3.3.2 Tema 3 – Rotina pessoal e costumes do país	167
3.3.2.1 Mediação pré-interação: temas emergentes.....	168
3.3.2.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários	173
3.3.2.3 Mediação pós-interação: temas emergentes	175
3.3.2.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários.....	183
3.3.3 Tema 4 – Aspectos culturais	185
3.3.3.1 Mediação pré-interação: temas emergentes.....	185
3.3.3.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes	194
3.3.3.3 Mediação pós-interação: temas emergentes	195
3.3.3.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes	201
3.3.4 Tema 7 – Filme	202
3.3.4.1 Mediação pré-interação: temas emergentes.....	203
3.3.4.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários	207
3.3.4.3 Mediação pós-interação: temas emergentes	209
3.3.4.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários.....	217
3.3.5 Tema 8 – Meu país: mitos e verdades	219
3.3.5.1 Mediação pré-interação: temas emergentes.....	219
3.3.5.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários	221
3.3.5.3 Mediação pós-interação: temas emergentes	222
3.3.5.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários.....	235
Considerações finais	237
Limitações da pesquisa, possíveis contribuições e encaminhamentos	240
Referências bibliográficas	243
Apêndice A – Perguntas do questionário inicial	257
Apêndice B – Perguntas do questionário final	263
Apêndice C – Roteiro de entrevista semiestruturada.....	270
Apêndice D - Termo de consentimento da participação indireta dos estrangeiros	271
Apêndice E - Tela que os participantes acessavam para a escrita do diário reflexivo da sessão de preparação/orientação	272

Apêndice F - Tela que os participantes acessavam para a escrita do diário reflexivo da sessão de interação.....	273
Apêndice G - Tela que os participantes acessavam para a escrita do diário reflexivo da sessão de mediação	274
Apêndice H - Diário reflexivo da pesquisadora	275
Apêndice I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	276
Apêndice J – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	280
Anexos – Pareceres CEP UFSCar e CEP IFSULDEMINAS.....	284

Introdução

O ano de 2019 foi o ano do meu despertar acadêmico. Durante um período de quatro anos de pausa pós-mestrado, me dediquei ao meu melhor projeto: o sonho de ser mãe. Por que fazer essa menção na introdução da tese? Porque a minha história no doutorado começa no ano de nascimento do meu filho, João Guilherme, em maio de 2019 e o crescimento de um influenciou diretamente no desenvolvimento do outro.

Quando ele tinha apenas dois meses tomei conhecimento do edital do Programa de Pós-Graduação em Linguística, da Universidade Federal de São Carlos. Em um primeiro momento, diante dos desafios da maternidade, não cogitei em me inscrever, porém com o passar dos dias enxerguei que havia possibilidade e que precisava voltar ao ambiente acadêmico. Assim, caminhamos juntas ao longo destes quatro anos: a mãe, a professora e a pesquisadora, entre tantos outros papéis aos quais desempenhamos na sociedade.

Decidida a fazer a inscrição não tive dúvidas sobre o tema do projeto: *Mobilidade Estudantil*. Isso porque de 2015 (ano no qual fui cedida pelo Instituto Federal de Brasília ao Instituto Federal do Sul de Minas) a 2019 já havia estado envolvida em atividades com intercambistas da Bolívia (três alunos no primeiro semestre de 2017), Colômbia (um estudante no segundo semestre de 2017 e quatro no primeiro de 2019) e Peru (dois estudantes no segundo semestre de 2018) e me sentia instigada a pesquisar sobre o tema.

Por ser professora das disciplinas de Língua Portuguesa e Espanhola no Ensino Médio Integrado e Espanhol Básico nos cursos de Formação Inicial e Continuada (doravante FIC) e, frente à demanda dos intercambistas do Campus Machado, passei a ministrar exclusivamente para eles a disciplina de português, especificamente para falantes de Língua Espanhola, (doravante hispanofalantes). Assim, passei a ministrar: (1) aulas de Português como Língua Materna (doravante LM); (2) Espanhol como Língua Estrangeira (doravante E/LE); e (3) Português como Segunda Língua (doravante PSL), sendo esta última no formato de curso de extensão.

O trabalho com essas três frentes me fez observar que os alunos de E/LE se sentiam mais motivados por terem a oportunidade de colocar em prática, com os intercambistas, o que aprendiam em sala de aula e, além disso, traziam para as aulas o que aprendiam com eles. Os estudantes estrangeiros, por sua vez, apresentavam muita motivação em relação às disciplinas do curso superior escolhido para a mobilidade estudantil, em relação ao Brasil, mas chegavam

preocupados por não saberem português e, com o passar do tempo e das relações interpessoais estabelecidas, também se mostravam motivados a aprender o idioma.

Durante meu mestrado (Renó, 2015)¹, sob a orientação do Prof. Dr. Augusto Cesar Luitgards Moura Filho junto ao PPGLA-UnB, desenvolvi pesquisa sobre promoção de autonomia e motivação no contexto de um curso de Letras-espanhol por meio do enfoque por tarefas. Na dissertação, ao trabalhar com o constructo motivação nos apoiamos no linguista húngaro Zoltán Dörnyei (Dörnyei, 1994, 2001, 2007, 2009; Dörnyei; Ryan, 2013) e suas contribuições me fizeram refletir sobre a relação entre os intercambistas em Mobilidade Estudantil e meus alunos de espanhol. Assim, julgamos pertinente estabelecer uma relação entre pelo menos um aspecto das contribuições de Dörnyei sobre motivação e o que era percebido entre esses estudantes.

Em seus componentes motivacionais para a aprendizagem de LE equivalentes ao Nível da Língua, Dörnyei (1994) apresenta o Subsistema Motivacional Integrativo que consiste em “incluir a parte cultural da língua e dos países que a falam, apresentar mostras de produções de falantes, enfatizar os aspectos positivos da língua e promover a interação na língua” (Renó, 2015, p. 25). Assim, meu olhar de pesquisadora começava a interpretar que havia algo nessa relação entre os estudantes que me instigava, uma vez que as interações extraclasse entre eles pareciam contribuir para o aprendizado tanto do português quanto do espanhol.

Por outro lado, se as discussões desenvolvidas durante o mestrado me despertaram para o importante papel do professor de língua no desenvolvimento da autonomia dos alunos em contexto de sala de aula, a relação entre os estudantes de espanhol e os intercambistas fora da sala de aula me suscitou interesse por possuir um caráter autônomo, autêntico e recíproco. Tal relação corrobora a discussão tratada na dissertação sobre a importância das interações para o desenvolvimento do protagonismo do aprendiz que “é um ser social e, no processo autônomo, as interações com o meio são fundamentais para o desenvolvimento do *eu aprendiz*” (Renó, 2015, p. 35).

Dada a relevância da concepção de autonomia para esta tese, por fazer parte dos princípios do Teletandem, considero importante recuperar duas definições que utilizei em minha dissertação e que mantêm relação direta com o que era observado na relação entre os estudantes em Mobilidade Estudantil e os estudantes de espanhol do campus. A primeira diz que autonomia é a “disposição para assumir o comando da própria aprendizagem de acordo

¹ RENÓ, A. Manos a la obra: o uso do enfoque por tarefas para a promoção da motivação e da autonomia em um curso de Letras Espanhol. **Dissertação de Mestrado**. PPGLA/UNB, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.26512/2015.08.D.23072>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

com suas necessidades e propósitos [...] de forma independente e em cooperação com os outros, como ser socialmente responsável” (Dam, 1995, p.1). A outra considera que autonomia é o “controle sobre sua própria aprendizagem individual e coletiva” (Benson, 2001, p. 47). Esses estudantes demonstravam estar motivados a aprender e a ensinar uns com os outros e dispostos a fazê-lo de forma autônoma.

Em contrapartida, algumas situações cotidianas fora da sala de aula em meu campus, dentre elas a convivência entre alunos no alojamento estudantil, potencializavam oportunidades de interação autêntica entre os brasileiros e os estrangeiros, de forma que a convivência com o outro, com outra língua/cultura os fazia repensar a sua própria ao passo que também eram influenciados pelas crenças sobre o outro e do outro sobre eles, fenômeno já documentado por teóricos do campo da Linguística Aplicada (Barcelos, 2001; Barcelos e Vieira-Abrahão, 2006; Ortiz Alvarez, 2007).

Instigada a aprofundar meus conhecimentos sobre os impactos de um intercâmbio ao exterior para os intercambistas e para a comunidade acadêmica que o recebe, formulei para a seleção de doutorado do PPGL/UFSCar um projeto intitulado “Embarque autorizado: os impactos da Mobilidade Estudantil do IFSULDEMINAS no ensino-aprendizagem de Espanhol e de Português no contexto do Campus Machado”, com objetivo de analisar as contribuições dos intercâmbios ao exterior para o aprendizado de línguas.

Fui aprovada e me matriculei no início de 2020, no momento em que se decretava a pandemia mundial do COVID-19. Tínhamos muitas expectativas para o início da jornada acadêmica, porém a pandemia mudou todo o cenário mundial e nos obrigou a paralisar e/ou adiar projetos, estabelecer novos percursos acadêmicos e de vida, dentre tantas outras consequências relacionadas à doença.

A suspensão dos intercâmbios presenciais no início de 2020 nos levou a reformular o projeto inicial e a buscar outro caminho metodológico, dada a inviabilidade de proceder à coleta de dados prevista. A definição sobre a mudança de temática ocorreu em meados de 2020, quando a profa. Isadora, a minha orientadora, sugeriu alguns vídeos de pesquisadores que estavam investigando intercâmbio virtual e telecolaboração².

² Nos referimos aos seguintes vídeos:

CAVALARI, S.M. S. **II Webinar do Projeto Teletandem do IFSP Ilha Solteira**. Disponível em: <<https://youtu.be/ztfy2fqrtM4>> Acesso em: 30 nov. 2022.

SALBEGO, N. **Intercâmbio Virtual entre Brasil e Índia**: encontro síncrono para interação oral online de alunos iniciantes em inglês. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CLbZEDlcmBA&t=56s>. Acesso em: 29 out. 2022.

A partir desses vídeos, procurei outras iniciativas e tive acesso a uma apresentação de Aranha (2020) intitulada “Teletandem e a aprendizagem telecolaborativa de línguas estrangeiras: caminhos percorridos e o contexto atual”, em um projeto do Instituto Federal de São Paulo, Campus Ilha Solteira, organizado pela professora Cintia Martins Sanches³. Após a ciência das duas experiências, procuramos as professoras Nayara Salbego e Cintia Sanches, ambas colegas de Instituto Federal, para obter mais informações sobre os dois projetos e nos alinharmos mais ao projeto Teletandem do IFSP, Campus Ilha Solteira que trazia a proposta do Teletandem da UNESP (Universidade Estadual Paulista) e a adaptava à realidade de seu campus.

A conexão pedagógica entre estudantes de países diferentes para o ensino-aprendizagem de línguas de forma on-line já existe há mais de duas décadas, mas foi a partir da pandemia da COVID-19, em 2020, que as iniciativas deixaram de ser pensadas e organizadas de forma isolada por professores entusiastas do tema para alcançarem outros níveis hierárquicos nas instituições de ensino e nas universidades (O’Dowd, 2021).

A diversidade de iniciativas também vinha atrelada à diversidade de nomenclatura para cada uma delas. Como forma de fortalecer as pesquisas na área, incluindo as possibilidades de fomento a elas, surgiu a necessidade pela busca de um termo que abarcasse o que as diversas iniciativas já vinham fazendo e o termo escolhido foi Intercâmbio Virtual (*Virtual Exchange*) (O’Dowd, 2018; 2021). Nesta tese, utilizaremos os termos telecolaboração e intercâmbio virtual como sinônimos, corroborando o que diz O’Dowd (2018, p. 1, tradução nossa⁴):

A telecolaboração, ou ‘intercâmbio virtual’, são termos utilizados para se referir ao engajamento de grupos de aprendizes em interações interculturais on-line e projetos de colaboração com parceiros de diferentes contextos culturais ou localizações geográficas como parte integrante de seus programas educacionais.

Como um tipo de telecolaboração/intercâmbio virtual, o Teletandem é um contexto de ensino-aprendizagem de línguas que se inspira no tandem desenvolvido na Europa desde 1960, no qual falantes se encontram presencialmente com certa regularidade para que ensinem sua

³ Nos referimos ao seguinte vídeo: ARANHA, S. **Teletandem e a aprendizagem telecolaborativa de línguas estrangeiras: caminhos percorridos e o contexto atual**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ptfTuOtVJG0&t=1692s>. Acesso em: 29 out. 2022.

⁴ No original: “Telecollaboration, or ‘virtual exchange’, are terms used to refer to the engagement of groups of learners in online intercultural interactions and collaboration projects with partners from other cultural contexts or geographical locations as an integrated part of their educational programmes.”.

língua e aprendam a do outro de forma autônoma e recíproca (Brammerts, 1996; Vassallo; Telles, 2009).

No Teletandem isso também acontece, porém de forma virtual. Por meio de ferramentas de áudio e de vídeo, pares de falantes (nativos ou proficientes) interagem de forma síncrona para que ensinem sua língua e aprendam a do outro, com suporte pedagógico (para que não se configure apenas em um bate-papo espontâneo) tendo como base três princípios: 1) separação de línguas (cada língua deve ter seu momento de prática delimitado, de modo que nesse período todas as interações aconteçam nessa língua e depois haja a troca de idioma para que a prática ocorra de forma igualitária); 2) reciprocidade (os participantes da dupla devem estar comprometidos com a sua aprendizagem e colaborar com a do parceiro de interação); 3) autonomia (os participantes decidem e negociam o que e como fazer e de que forma aprendem melhor).

Ao tomar conhecimento do projeto no Campus Ilha Solteira, de imediato houve o interesse em entendê-lo melhor, por considerar que esse poderia trazer muitas contribuições a minha prática docente, ao meu campus e aos meus alunos, independentemente dele, naquele momento, se tornar ou não meu objeto de estudo no doutorado. Começava a compreender, então, que o Teletandem, sendo um tipo de intercâmbio virtual, poderia contemplar meu interesse inicial em trabalhar com a mobilidade estudantil, com os intercâmbios, visto que ele é uma mobilidade virtual e se alinhava aos princípios teórico-metodológicos com os quais vinha buscando trabalhar nos últimos anos por constituir-se um contexto autêntico de interação, que trabalha com aprendizagem colaborativa de línguas, recíproca e autônoma, no qual os participantes interagem com estudantes de outros países com o objetivo de aprender a língua estrangeira e ensinar sua língua materna, unindo pessoas geograficamente distantes, por meio das ferramentas digitais de áudio e vídeo (Brammerts, 1996; Telles, 2009).

É importante destacar que ao longo da minha trajetória profissional como professora de espanhol, tenho identificado que os estudantes, mesmo em um contexto de aulas presenciais, na maioria das vezes não têm a possibilidade de praticar o espanhol que aprendem em sala nos momentos extraclasse, mas podem interagir entre eles e com a professora, ainda que em situações simuladas e por vezes sem a autenticidade⁵ do uso da língua. Já no contexto de ensino remoto, causado pela pandemia de COVID – 19, que paralisou as atividades presenciais a partir de março de 2020, a interação não vinha acontecendo por fatores que se destacaram no ambiente das aulas síncronas e assíncronas como problemas de acesso, falta de equipamento, alunos que

⁵ O conceito de autenticidade no ensino e aprendizagem de línguas será discutido na seção teórica desta tese.

não participavam ativamente, timidez, falta de cultura de ensinar e aprender no ambiente virtual, entre outros. Assim, vislumbrei na proposta desse intercâmbio virtual uma possibilidade de contribuir para o ensino-aprendizagem de espanhol no Campus Machado, durante o contexto remoto, de isolamento social em nível global.

Após o contato com a professora Cintia Sanches, o seguinte passo foi uma reunião com as professoras Solange Aranha e Suzi Cavallari para conhecer melhor o projeto já desenvolvido pela UNESP desde 2006, para que pudesse planejar como adaptá-lo para a implementação em meu campus. Como explicado por elas, um dos aspectos primordiais para o trabalho com Teletandem é o estabelecimento de parcerias que trabalhem com língua portuguesa no exterior para que as duplas de interagentes sejam formadas. E esse seria mais um dos desafios para o desenvolvimento de uma tese de doutorado durante uma pandemia mundial.

O primeiro semestre letivo no doutorado começou em agosto de 2020, de forma remota, com reuniões de orientação e aulas síncronas, assíncronas e, dada a extensão da pandemia e do tempo de isolamento social, todas as disciplinas foram cursadas de forma on-line⁶. Uma das primeiras disciplinas cursadas foi “Fundamentos da Investigação de Ensino/Aprendizagem de Línguas”, oferecida pelo Prof. Dr. Nelson Viana, disciplina na qual havia alguns estudantes estrangeiros e também brasileiros que residiam em outros países, dada a possibilidade de cursá-la virtualmente. Essa disciplina foi fundamental para o desenvolvimento do meu projeto de intercâmbio virtual, como explicarei nos próximos parágrafos.

Na disciplina, consegui estabelecer contato com minha primeira parceira do Teletandem, profa. Solange López (Peru)⁷, e com as outras duas parcerias, profa. Mariana Alfaro (Argentina)⁸ e profa. Paola Suárez (México)⁹, sendo que as duas primeiras também compuseram o projeto-piloto, no segundo semestre de 2020, envolvendo apenas estudantes do Sul de Minas Gerais.

⁶ Vale destacar que até o presente momento em que finalizo esta tese, 4 (quatro) anos após minha matrícula no curso, ainda não estive presencialmente no campus da UFSCar. É inegável a importância da presencialidade para vários aspectos dos processos de ensino e aprendizagem, porém, no meu caso específico, foi possível desenvolver uma relação de proximidade (e afeto) com colegas e com a orientadora, principalmente pela frequência e intensidade das reuniões virtuais realizadas. Aprofundarei essa discussão na seção das análises das sessões em grupo do meu contexto de pesquisa em telecolaboração.

⁷ Peruana-brasileira, que ministrava aulas de português no Centro Cultural Brasil-Peru (atualmente denominado Instituto Guimarães Rosa-Lima), unidade de ensino da língua portuguesa e de difusão da cultura brasileira, uma extensão da Embaixada do Brasil no Peru.

⁸ Argentina, que ministrava aulas de português na Escola de Idiomas da Província de Jujuy, na Argentina.

⁹ Paola Suárez, que ministrava aulas de português no Centro Cultural Brasil-México (atualmente denominado Instituto Guimarães Rosa-México), unidade de ensino da língua portuguesa e de difusão da cultura brasileira, uma extensão da Embaixada do Brasil no México.

Àquela altura, devido ao meu envolvimento e desenvolvimento do Teletandem no IFSULDEMINAS, tentava realizar algumas leituras teóricas sobre o projeto para melhor compreendê-lo e, assim, ele já se convertia em meu objeto de estudo no doutorado. A cada etapa avançada no projeto-piloto implementado, as ideias iam se consolidando e, de forma concomitante, reformulei meu projeto de doutorado e fiz sua submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFSCar para focalizar uma segunda oferta do Teletandem como curso de extensão de abrangência nacional¹⁰ que viria a ser o contexto oficial para a coleta de dados da minha pesquisa, previsto para o primeiro semestre de 2021.

Obtive a aprovação do CEP¹¹ em abril de 2021, com a proposta de desenvolver um projeto de intercâmbio virtual que potencializasse o contato intercultural entre estudantes de espanhol de institutos federais do Brasil e estudantes de português na Argentina, no Peru e no México de forma a investigar e caracterizar o Teletandem na Educação Básica, Técnica e Tecnológica à luz dos conceitos de estratégias de aprendizagem (Oxford, 1990; Horwitz e Wenden, 1987; O'Malley e Chamot, 1990; Cohen, 1998; Vilaça, 2003, 2011), autonomia (Dickinson, 1991; Little, 1991; Holec, 1981; Little; Brammerts, 1996; Benson, 2001; Nicolaidis, 2003; Brammerts, 2003;) e aprendizado (tele)colaborativo (Johnson et al., 1991; Kohonen, 1993; Vygotsky, 1991; Swain, 2000, 2011; Moura Filho, 2000; Figueiredo, 2006).

Nas duas edições, o Teletandem realizado no IFSULDEMINAS, Campus Machado, foi nomeado Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas, entretanto nesta tese, para melhor caracterizá-lo o denominarei Teletandem IFSULDEMINAS.

O caráter extensionista dessa telecolaboração ao passo que se adequou à proposta dos institutos no que tange o ensino, a pesquisa e a extensão, contribuiu para uma nova configuração de Teletandem: um curso com foco no ensino-aprendizagem de espanhol por meio do Teletandem. A oferta como curso de extensão, totalmente on-line, sem vínculo a uma disciplina regular ou a um curso de idioma já existente, abarcando estudantes de distintos níveis de ensino de institutos federais de diferentes estados brasileiros atribui uma singularidade a essa telecolaboração que ainda assim pode ser considerada, na perspectiva adotada pelo Teletandem da UNESP, como institucional integrada, por ser reconhecida, promovida e praticada entre as instituições parceiras em seus ambientes on-line, por possuir um projeto pedagógico, com conteúdo programático (os temas de cada semana), carga horária definida, sistema de avaliação por meio de frequência e preenchimento de diários reflexivos e por contar com a presença de

¹⁰ Foram abertas trinta vagas para estudantes de Institutos Federais de todo o Brasil.

¹¹ Parecer Consubstanciado do CEP Número 4.676.730

uma docente responsável por planejar, ministrar o curso e coordenar as atividades do Teletandem IFSULDEMINAS, no caso a professora-mediadora.

Ao longo do desenvolvimento do intercâmbio virtual, outros conceitos emergiram e a análise dos dados confirmou a necessidade de mudança no percurso teórico-metodológico da minha pesquisa. Dentre os conceitos emergentes estão a mediação (Vygotsky, 1991; Wood, Bruner e Ross, 1976), sobretudo o seu caráter coletivo, e sua importância para um Teletandem entre línguas próximas (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017; Kfoury-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Días, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos, 2019; 2020), sobre a abordagem comunicativa intercultural (Mendes, 2004; 2015) e sobre a autenticidade nesse contexto telecolaborativo (Gilmore, 2007).

A dinâmica das mediações coletivas, pré-interação e pós-interação, me fez reavaliar o meu estudo, dada a importância que elas tiveram ao longo do Teletandem IFSULDEMINAS para o desenvolvimento do curso e, sobretudo, para o desenvolvimento linguístico e cultural dos participantes. Assim, decidi investigar as mediações coletivas como potencializadoras de um intercâmbio virtual português/espanhol, por meio do Teletandem, no contexto dos Institutos Federais, a partir das percepções dos participantes.

Este trabalho corrobora os estudos já desenvolvidos sobre a importância da mediação para o desenvolvimento dos participantes de intercâmbios virtuais, em especial em telecolaborações entre línguas próximas e traz como contribuição a possibilidade da mediação virtual, em grupo acontecendo antes e após as interações, de forma fixa.

Objetivos e perguntas de pesquisa

Levando em consideração o que foi exposto sobre minha trajetória pessoal e profissional, destacamos os objetivos desta tese.

Objetivo geral

A presente pesquisa busca refletir sobre a importância das sessões coletivas de mediação (pré-interação e pós-interação) para o desenvolvimento linguístico e cultural de aprendizes inseridos em um grupo específico de participantes de Institutos Federais de diversas regiões do Brasil.

Objetivo específico:

a) Identificar os aspectos linguísticos e culturais que emergem em mediações coletivas de um contexto telecolaborativo português/espanhol.

Para tanto, formulamos as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Quais são as percepções dos participantes de um intercâmbio virtual sobre as sessões de mediação coletiva?
2. Quais aspectos linguísticos e culturais emergem nas mediações coletivas de um contexto específico de telecolaboração entre falantes de português e espanhol?

Organização da Tese

A tese está estruturada em três seções, além desta introdução e das considerações finais. Na introdução contextualizamos a nossa pesquisa a partir da trajetória pessoal da pesquisadora e da evolução do projeto de pesquisa à proposta de estudo nesta tese.

Na primeira seção, apresentamos um breve histórico sobre o tandem, conceituamos Teletandem e discutimos sobre sua trajetória na UNESP, seus desdobramentos e cenário atual, bem como apresentamos as iniciativas que foram e estão sendo desenvolvidas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Outra discussão desenvolvida nesta seção se refere a importância da interação e da mediação na aprendizagem telecolaborativa, sobretudo, da mediação coletiva. Outro tema abordado se refere ao Teletandem entre línguas próximas e a importância das mediações nesse contexto. A continuação discutimos a Abordagem Comunicativa Intercultural e concluímos a seção abordando a autenticidade no Teletandem.

Na segunda seção, apresentamos os aspectos metodológicos da pesquisa, tais como sua natureza e etapas da pesquisa. Caracterizamos o contexto dos Institutos Federais, do IFSULDEMINAS, do Teletandem realizado nessa instituição, seus participantes, professoras e instituições parceiras. Discutimos sobre a coleta de dados e os procedimentos de análise de dados.

A terceira seção apresenta a organização e as análises dos dados, categorizados como: mediações coletivas, as percepções dos participantes ao final do curso e mediações coletivas, temas emergentes e percepções dos participantes ao longo do Teletandem IFSULDEMINAS.

Por fim, apresentamos as considerações finais, retomando as perguntas que nortearam a pesquisa, as limitações, as possíveis contribuições e os encaminhamentos.

1. Discussão teórica

Nesta seção, apresentamos discussões acerca da origem do tandem, nossa revisão bibliográfica de pesquisas anteriores, o histórico do Teletandem na UNESP e sua evolução e o Teletandem nos Institutos Federais. Discutimos também a respeito dos conceitos de interação e mediação na aprendizagem telecolaborativa, sobre a importância da mediação para um Teletandem entre línguas próximas, sobre a abordagem comunicativa intercultural e sobre a autenticidade nesse contexto telecolaborativo.

1.1 Do tandem ao Teletandem

1.1.2 Tandem

Tandem é o nome dado à bicicleta que comporta dois ou mais ciclistas e que precisa do esforço conjunto para se locomover (Benedetti, 2010). Ao trazer essa metáfora para o ensino-aprendizagem de línguas, destaca-se a importância que cada participante tem no seu próprio aprendizado e no do outro. Nessa relação, dois falantes de línguas distintas assumem o compromisso mútuo de ensinar e aprender sua língua materna ou a língua na qual possuem proficiência em encontros regulares presenciais com tempo destinado à cada língua separadamente. Segundo Brammerts (1996, p. 10, tradução nossa)¹²

A aprendizagem em tandem pode ser definida como uma forma de aprendizagem aberta, em que duas pessoas com línguas nativas diferentes trabalham juntas em pares para:

- aprender mais sobre características pessoais e a cultura uns dos outros,
- ajudar uns aos outros a melhorar suas habilidades linguísticas, e muitas vezes também
- trocar conhecimentos adicionais, por exemplo, sobre sua vida profissional. (Brammerts, 1996, p.10).

Não é uma substituição aos cursos de línguas, mas pode derivar deles ou funcionar como uma complementação (Brammerts, 1996), focalizando outros espaços e tempos possíveis, para além do espaço formal da sala de aula.

¹² No original: “Learning in tandem can be defined as a form of open learning, whereby two people with different native languages work together in pairs in order: to learn more about one another's character and culture; to help one another improve their language skills, and often also; to exchange additional knowledge for example, about their professional life.” (Brammerts, 1996, p. 10)

O tandem teve início na Alemanha, no final da década de sessenta, como uma alternativa às fases finais dos cursos binacionais da Organização Franco-Alemã para a Juventude (Deutsch-Französisches Jugendwerk - DFJW) que utilizava o método audiovisual (semelhante ao audiolingual). Nessas fases finais de aperfeiçoamento e avaliação, o tandem girava em torno de materiais previamente preparados, principalmente diálogos. A sua evolução para o que hoje se entende por “tandem” só aconteceu na Espanha, no fim dos anos setenta (Brammerts, 1996; Telles, 2009). Naquela época, professores de Madrid propuseram interações entre turistas estrangeiros e espanhóis que estudassem alguma língua estrangeira, para que pudessem ensinar e aprender suas respectivas línguas, recebendo acompanhamento e materiais (Brammerts, 1996).

No início dos anos oitenta, surgiram os primeiros aportes teóricos sobre o tandem em sua relação com a aprendizagem autônoma, porém a definição de seus princípios só se deu nos anos noventa, com a criação da Rede Internacional Tandem, composta por doze universidades da Europa (Brammerts, 1996; Telles, 2009).

Inicialmente, os princípios teóricos e metodológicos considerados determinantes para a aprendizagem em tandem estavam relacionados à **autonomia** e à **reciprocidade**, porém como afirmam Telles e Vassallo (2009), outro princípio que precisou ser considerado se refere à **separação das línguas** durante a interação. O uso de duas línguas estrangeiras no tandem já é algo intrínseco a esse contexto de ensino-aprendizagem, entretanto, não foi tratado com a mesma profundidade teórica que os outros dois princípios na literatura, uma vez que apenas Jürgen Wolff o considera como um princípio do tandem¹³.

Apesar de, no início, os estudos não terem contemplado a situação das línguas no momento da interação em torno de um princípio definido, Salomão, Silva e Daniel (2009) apresentam alguns teóricos e suas considerações sobre os princípios em torno da ideia de lugar e/ou momento de cada língua como responsabilidade (Calvert, 1999 *apud* Panichi, 2002), igualdade (Panichi, 2002), bilinguismo (Little, 2003; Souza, 2006) e separação de línguas (Vassallo; Telles, 2006).

1.1.3 Teletandem: aspectos teóricos e princípios norteadores

¹³ Essa informação está disponível no site de sua fundação: http://tandemcity.info/ca_index.html (Vassallo; Telles, 2009; Salomão; Silva e Daniel, 2009).

Com base nos aportes do tandem o teletandem surge para oportunizar que pessoas geograficamente distantes possam ter experiências semelhantes uma vez que ele é

um contexto virtual e autônomo que utiliza recursos de tecnologia VOIP (imagens de webcam, voz e texto). Neste contexto, dois estudantes de línguas estrangeiras colaboram um com o outro na aprendizagem de suas respectivas línguas nativas (ou de proficiência) por meio da interação intercultural e linguística (Telles, 2015, p. 1)

Conforme mencionado anteriormente, nesta tese consideramos que o Teletandem é um tipo de telecolaboração ou de intercâmbio virtual, uma vez que, assim como O'Dowd (2018), consideramos os dois termos sinônimos. No entanto, destacamos duas definições consolidadas desses termos como ilustração de como eles têm sido tratados nos estudos da área.

Para Belz (2003) a telecolaboração

envolve a aplicação de redes globais de computador para o ensino/aprendizagem de língua estrangeira e segunda língua em ambientes institucionalizados. Nas parcerias telecolaborativas, aprendizes, internacionalmente distantes, paralelamente às aulas de línguas, usam ferramentas de comunicação propiciadas pela Internet como e-mail, bate-papo, listas de discussão, e MOOs (assim como outras formas de comunicação eletronicamente mediada), como suporte para a interação social, diálogo, debate e troca intercultural. A razão imbricada neste tipo de aprendizagem é oferecer aos participantes o acesso barato e engajamento com representantes da respectiva “línguacultura” (Agar, 1994) estudada. A telecolaboração pode ter um valor específico para os estudantes que não possuem a oportunidade significativa (orientada pelo professor) de interagir com pessoas de outras culturas. (Belz, 2003, p. 2)

Para O'Dowd o intercâmbio virtual

envolve o engajamento de grupos de alunos em longos períodos de interação intercultural online e colaboração com parceiros de outros contextos culturais ou localizações geográficas, bem como parte integrante de seus programas educacionais e sob a orientação de educadores e/ou facilitadores especializados. (O'DOWD, 2018, p. 5 tradução nossa¹⁴)

É importante destacar que na literatura as propostas que trabalham com o contato entre estudantes geograficamente distantes em prol de um objetivo de aprendizagem têm recebido diversas definições. Para O'Dowd (2018) as diferentes terminologias foram criadas devido ao isolamento das pesquisas nas diferentes áreas que ao longo dos anos foram sendo desenvolvidas com objetivos e propostas semelhantes, porém sem o conhecimento e a conexão entre elas.

¹⁴ No original, “(...) the engagement of groups of learners in extended periods of online intercultural interaction and collaboration with partners from other cultural contexts or geographical locations as an integrated part of their educational programmes and under the guidance of educators and/or expert facilitators” (O'DOWD, 2018, p. 5)

Dentre essas terminologias estão educação intercultural em língua estrangeira mediada pela internet, intercâmbio intercultural online, COIL (*Collaborative Online International Learning*), ambientes de aprendizagem globalmente em rede, intercâmbio ou mobilidade virtual, e-tandem e teletandem. Dooly e Vinagre (2022) corroboram a discussão ao destacarem que os termos intercâmbio virtual, telecolaboração, e-tandem ou teletandem e *Collaborative Online International Learning* (COIL) são os mais utilizados para definir iniciativas de uso da tecnologia para a comunicação e aprendizagem colaborativa entre pessoas separadas geograficamente e que alguns desses termos são considerados sinônimos por alguns autores, como O'Dowd (2018) que faz essa consideração entre telecolaboração e intercâmbio virtual.

O'Dowd (2018; 2021) explica que recentemente os teóricos se debruçaram na tentativa de definir um termo para abarcar essas iniciativas já existentes para o fortalecimento das pesquisas da área do ensino-aprendizagem de línguas e o diálogo com outras comunidades de prática de outras áreas que também desenvolvem propostas semelhantes e o termo considerado mais adequado foi intercâmbio virtual, uma vez que o termo telecolaboração se refere majoritariamente à área de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Ao considerar o Teletandem como um tipo de telecolaboração/intercâmbio virtual reforçamos a necessidade de compreensão de seus princípios. Assim como grande parte dos teóricos que estudam essa proposta telecolaborativa, em nosso contexto de pesquisa, além dos princípios já propostos por Brammerts (2006), adotamos também, assim como Vassallo e Telles (2009), o princípio da separação de línguas como um dos princípios do tandem e, conseqüentemente, do Teletandem. Esses princípios estão ilustrados na figura 1.

Figura 1 - Princípios norteadores do tandem que fundamentam o contexto do Teletandem



Fonte: Princípios adaptados de Aranha e Cavalari (2014, p. 186), ilustrado pela própria autora

Tendo por base os três princípios norteadores mencionados e, respeitando suas características, os projetos telecolaborativos vão se delineando de acordo com as especificidades de cada contexto e de cada parceria estabelecida. No Teletandem, além dos três princípios, outra característica importante é a de contar com um apoio pedagógico, conceituado por Telles como mediação (Telles, 2006; 2009) sobre a qual discutiremos neste capítulo.

O certo é que, em qualquer que seja o contexto, os participantes precisam ter em mente que não participarão de um ciclo de bate-papo espontâneo com um estrangeiro, precisam estabelecer objetivos de aprendizagem a serem trabalhados ao longo do percurso e saber que do outro lado o colega também precisa fazer essa reflexão, pois concordamos com Aranha e Cavalari (2014) quando afirmam que é fundamental que os participantes:

se revezem nos papéis de aprendizes de uma língua estrangeira e tutores de sua própria língua ou de uma língua estrangeira na qual sejam proficientes, negociando suas necessidades e preferências ao ensinar-aprender (Aranha e Cavalari, 2014, p. 184).

Pensando na metáfora da bicicleta de dois lugares, Rocha, Souza e Lima (2009) problematizam que:

a aprendizagem autônoma está também relacionada à interdependência, outro elemento relevante no contexto tandem. Os pares devem ser autônomos para desenvolver sua habilidade lingüística, mas devem também ter a consciência de que o seu sucesso (do par tandem) depende do esforço que cada parceiro fará para ensinar um ao outro e aprender um com o outro (Rocha; Souza Lima, 2009, p. 232).

Sobre as perspectivas de aprender uma língua estrangeira, Carvalho e Ramos (2020) afirmam que “o teletandem traz uma nova dimensão espaço-temporal do processo” (Carvalho e Ramos, 2020, p. 544). Os aprendizes passam a ter uma outra visão de aprender línguas, pois não estão no espaço de uma sala de aula, rodeado de outros colegas à espera passiva do que o professor tem para apresentar. Nessa telecolaboração, os interagentes são corresponsáveis ao longo do processo e estão a todo momento negociando sentido, formas de correção, caminhos a serem seguidos. Existe também uma ampliação de contextos, uma vez que os participantes ao entrarem em contato com parceiros de outros países, ampliam a sua visão de mundo não mais restrito à sua cidade, estado, país, mas estendido por meio da interação telecolaborativa.

Por outro lado, a dimensão do tempo deixaria de existir, tal e qual é pensado em um curso de idioma, por exemplo, cujos níveis são cumpridos em um tempo cronológico. No Teletandem “o aprendizado da língua deixa de ter um foco no médio e no longo prazo, para

assumir uma quase que instantaneidade [...] Aprende-se no uso para usar agora.” (Carvalho e Ramos, 2020, p. 545). Não queremos atribuir ao Teletandem um caráter de efemeridade e nem de improviso, pois cada participante precisa definir os seus objetivos e metas de aprendizagem, bem como cada parceria tem seu propósito e seu tempo de duração. É importante destacar que ao longo do processo os interagentes tem a possibilidade de aprender e ressignificar a língua em uso, ao passo que podem desenvolver sua autonomia e o papel de protagonista de seu aprendizado.

Na literatura sobre o Teletandem, encontramos que, em geral, ele é composto por sessões de orientação, de interação e de mediação (Cavalari, 2018). A de orientação ou tutorial tem um caráter informativo (sobre o projeto, seus princípios, estratégias de auxílio, troca de experiência com quem já participou, auxílio para o estabelecimento de metas de aprendizagem, entre outros), acontece antes do projeto começar (Candido, 2010; Telles, 2015; Cavalari; Aranha, 2016; Cavalari, 2018).

Outra contribuição da sessão de orientação ou tutorial é a de caráter teórico que tem o objetivo de explicar aos participantes sobre a origem, em que se fundamenta o Teletandem, de modo a inseri-los nesse contexto de ensino-aprendizagem específico (Garcia, 2013).

As sessões de interação ou sessões orais, que atualmente utilizam predominantemente o Google Meet ou Zoom e tem a duração de uma hora, foram descritas inicialmente por Telles e Vassallo (2009), pensando em interações com duas horas de duração. Elas seriam compostas pelas seguintes fases: conversa de 30 minutos (em média) sobre um assunto ou mais escolhidos pelos participantes, de modo que “o participante 1 (o falante competente) deve prestar atenção AO QUE e A COMO o participante 2 (aprendiz da LE) fala na língua-alvo” e fazer anotações sobre gramática, vocabulário e pronúncia de seu colega de interação. Os 20 minutos seguintes seriam destinados aos comentários sobre a língua que acabou de ser falada e sobre as anotações feitas pelo participante 1. Nos últimos 10 minutos os participantes deveriam fazer uma reflexão compartilhada, na qual o participante 1 faria uma escuta atenta a como o participante 2 interpretou a sessão, daria um reforço positivo ao colega e depois faria outras observações. Segundo os autores, esse tipo de reflexão “é importante para rever os acordos comuns, desenvolver a percepção, de formar uma parceria, construir significados sobre o próprio teletandem e decidir seus rumos.” (Vassallo; Telles, 2009, p. 51). Depois de um intervalo a sessão recomençaria com a inversão dos papéis.

Os próprios autores indicam que, por exemplo, realizar anotações ao longo das sessões pode ser difícil e uma habilidade a ser aprendida, porém já nas primeiras interações do projeto-

piloto do Teletandem IFSULDEMINAS, identificamos outras características que poderiam não contribuir para o desenvolvimento dos participantes. O fato de não serem estudantes de Letras e não terem experiência, nem leituras sobre questões pedagógicas, como por exemplo, sobre erros e correções, dificultava a percepção do que deveria ser anotado e de como deveria ser corrigido. Outro fator importante é o de que nós não dispúnhamos de uma hora para cada língua, apenas uma hora para as duas línguas e, mesmo identificando que o tempo era suficiente para os participantes, não seria possível delimitá-lo nas fases apresentadas.

Assim, orientamos que a divisão deveria ser de 30 minutos para cada língua, para que o princípio de separação de línguas fosse contemplado e que ao longo desse tempo eles deveriam estar atentos “ao que” e “a como” o colega falava, ou seja, ao conteúdo e à forma. Eles foram orientados a fazer correções, a como elas poderiam ser feitas e tinham autonomia para decidir como utilizariam os seus trinta minutos de interação.

A outra etapa intrínseca ao Teletandem é a mediação que “deve ser vista como uma parte essencial do processo de aprendizagem, permitindo aos participantes compreender as sessões como um exercício de autonomia e de prática autorreflexiva.” (Evangelista; Salomão, 2019, p. 175).

Para Telles (2015) a mediação é um apoio pedagógico que envolve o diálogo reflexivo entre mediadores e estudantes com vistas a trabalhar as estratégias de aprendizagem, os aspectos linguísticos e culturais que emergem durante as interações do Teletandem. Para ele esse diálogo reflexivo adquire duas formas diferentes, a sessão de orientação e a sessão de mediação:

As **sessões de orientação** são conduzidas pelos professores antes do início das sessões de teletandem. Seu foco é sobre o que é a aprendizagem tandem e seus princípios - autonomia, reciprocidade e não mistura de línguas. Estratégias básicas de aprendizagem de línguas e formas de comportamento para aprender línguas estrangeiras também são apresentadas aos alunos pelo professor. As **sessões de mediação**, por sua vez, são conduzidas pelos professores após cada sessão de teletandem. Elas se concentram em aspectos das línguas-alvo, nos processos de aprendizagem dos alunos e nos aspectos e temas culturais que emergem (implícita ou explicitamente) durante as interações. As sessões de mediação podem ser conduzidas na língua nativa ou na língua-alvo, dependendo do nível dos alunos nesta última. (Telles, 2015, p. 607, tradução nossa¹⁵, grifos nossos)

¹⁵ No original: “Orientation sessions are conducted by the teachers before teletandem sessions start. Their focus on what tandem learning is about and its principles - autonomy, reciprocity, and nonmixture of languages. Basic language learning strategies and ways of behaving for learning foreign languages are also presented to the students by the teacher. Mediation sessions, in turn, are conducted by the teachers after each teletandem session. They focus on aspects of the target languages, the students’ learning processes and the cultural aspects and themes that emerge (implicitly or explicitly) during the interactions. Mediation sessions can be conducted in either the native or target language, depending on the students’ level in the latter”.

Dada sua importância para esta tese, a noção de mediação será tratada especificamente nas próximas subseções.

Além das três etapas do Teletandem, os campi da UNESP de São José do Rio Preto e de Araraquara também trabalham com o uso de questionários. Em São José do Rio Preto, os estudantes precisam preencher dois questionários: um antes da primeira sessão de interação oral relacionado a aspectos da língua (uma autoavaliação diagnóstica) e dos objetivos dos estudantes; e um após a última sessão de interação oral relacionado à experiência ao longo do projeto. Em Araraquara, os estudantes preenchem apenas um questionário ao final relacionado à experiência no decorrer do projeto (Cavalari, 2018).

No campus da UNESP de São José do Rio Preto, os estudantes também realizam uma tarefa de escrita colaborativa, na qual os participantes brasileiros escrevem textos em inglês para a revisão por parte do colega estrangeiro e por sua vez revisam textos escritos em português por seus colegas estrangeiros.

Como mencionado, cada parceria de Teletandem tem suas especificidades e, portanto, é importante situá-las no contexto para categorizá-las nas modalidades de tandem propostas por Brammerts (2002; 2003), adaptadas por Salomão (2006) e elaboradas por Cavalari (2018). Cabe destacar que, apesar de terem sido pensadas para o tandem presencial, se aplicam à prática de Teletandem. O quadro 1, de Cavalari (2018) elenca as seguintes modalidades de tandem existentes:

Quadro 1 - Modalidades de tandem

Prática de tandem					
Institucional			Semi-institucional	Não-institucional	
Realizada em instituições de ensino (universidades, escolas de ensino fundamental ou médio, escolas de idiomas) que promovem e reconhecem sua prática.			Recebe apoio e tem o reconhecimento da instituição de ensino de apenas um lado da parceria.	Realizado por dois aprendizes de línguas sem nenhuma participação da instituição de ensino.	
Integrada	Semi-integrada	Não-integrada			
Reconhecida por ambas as instituições e integrada aos cursos de línguas estrangeiras.	Integrada ao curso de língua estrangeira de apenas uma das instituições envolvidas.	Recebe apoio das instituições que podem oferecer recursos (como meios para encontrar um parceiro, laboratório para as sessões orais etc).			

Fonte: Cavalari, 2018, p. 420 (tradução nossa)

Vale destacar que Teletandem é desenvolvido em três campi da UNESP: Assis, São José do Rio Preto e Araraquara, respectivamente em sua ordem de implantação. Embora o projeto seja o mesmo, dada as especificidades de cada campus, o Teletandem teve e tem aspectos particulares em cada um deles. Em Assis e Araraquara é uma prática institucional semi-integrada e em São José do Rio Preto é tanto institucional semi-integrada quanto integrada (Cavalari, 2018).

Trazendo para o nosso contexto de pesquisa e atuação profissional, ainda que o Teletandem IFSULDEMINAS tenha algumas particularidades, consideramos que ele se enquadra na modalidade institucional integrada¹⁶, pois foi uma prática realizada entre as instituições e em seus ambientes virtuais. A particularidade é que propusemos um curso de extensão com foco no ensino-aprendizagem de espanhol por meio do Teletandem, ou seja, foi feito um Projeto Pedagógico de Curso de Formação Inicial e Continuada (FIC), com carga horária, com conteúdo programático (os temas de cada semana), com avaliação (via diário reflexivo e presença nos encontros virtuais) e ministrado/coordenado por uma docente, no caso a professora-mediadora. Assim, apesar de não ter sido integrado a um curso de língua estrangeira já existente no campus ou a uma disciplina regular, ele próprio foi o curso com suas características específicas.

É importante ressaltar que o projeto Teletandem Brasil (UNESP) foi concebido para alunos adultos e universitários. Portanto, embora nossa pesquisa se baseie nos mesmos princípios e proposta, para o Teletandem IFSULDEMINAS foram necessárias algumas adaptações visando o público-alvo do contexto dos institutos federais. Tais adaptações serão exploradas na seção metodológica desta Tese.

1.1.4 Projeto Teletandem Brasil: a UNESP em foco

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa, nos inspiramos no projeto “Teletandem Brasil: língua estrangeira para todos”, que foi idealizado por pesquisadores brasileiros baseados nos moldes do tandem europeu, possibilitando que estudantes do Brasil e do exterior interajam on-line por áudio e vídeo para aprender a língua que estudam (ou estudaram) e ensinem a sua língua materna. Nele, as habilidades de escrita e leitura também podem ser praticadas, uma vez que as ferramentas digitais contemplam essa possibilidade.

¹⁶ No Teletandem, a modalidade institucional integrada não está relacionada à definição dos cursos integrados que são característicos dos institutos federais, uma vez que esses são cursos nos quais os estudantes concluem o Ensino Médio e o profissionalizante em conjunto.

Para a compreensão da dimensão desse contexto virtual de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras é necessário voltar a 2006, ano em que o “Projeto Teletandem Brasil: língua estrangeira para todos”¹⁷, foi idealizado na UNESP de Assis, pelo professor João Telles.

O Teletandem surge de uma experiência pessoal de tandem presencial (português e italiano) entre o professor João Telles, da Universidade Estadual Paulista, Campus Assis e a professora Maria Luisa Vassallo (leitora de italiano), ambos do Departamento de Letras Modernas, bem como do caminho encontrado por eles para sua continuidade após o retorno da professora à Itália. Para que as interações pudessem se aproximar do tandem presencial, eles encontraram em um recurso de mensageria instantânea a possibilidade de comunicação síncrona com o uso de câmera (Telles, 2009) e com isso vislumbraram a possibilidade de expansão para outros aprendizes de línguas estrangeiras.

Nascia, então, o Teletandem que “é uma modalidade de aprendizagem a distância assistida pelo computador que utiliza, simultaneamente, a produção e a compreensão (oral e escrita) e imagens em vídeo dos participantes por meio de uma webcam” (Vassallo; Telles, 2009, p. 46). Nesse contexto virtual de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, “as barreiras geográficas são minimizadas e novas fronteiras são abertas pelas oportunidades de comunicação à distância e a eficiência com a qual o indivíduo utiliza os aplicativos para tal fim, ampliando seu espaço num mundo globalizado” (Maroti; Telles, 2006, p. 1100).

Em um primeiro momento, o Teletandem foi desenvolvido como projeto-piloto com estudantes voluntários de italiano, inglês, espanhol, francês e alemão e foi feito o contato inicial com os departamentos de português nas universidades do exterior. Como ainda não havia um suporte financeiro, os estudantes realizavam as interações com seus próprios equipamentos e recursos digitais (Vassallo; Telles, 2009). Eles faziam as inscrições no site, colocavam suas disponibilidades e observações e a equipe fazia os pareamentos manualmente. Após as duplas serem formadas, cada participante ficava responsável por entrar em contato com seu parceiro para dar início às interações.

Como forma de ampliar as possibilidades, o acesso e as pesquisas sobre o Teletandem, em 2006 começou-se a ser delineado o projeto “Teletandem Brasil: língua estrangeira para todos” que obteve financiamento da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) em um trabalho conjunto da UNESP, Campus Assis e São José do Rio Preto, este

¹⁷ Disponível em: <http://www.bv.fapesp.br/pt/auxilios/1222/teletandem-brasil-linguas-estrangeiras-para-todos/>. Acesso em: 07 set. 2022.

último com as participações das professoras Maria Helena Vieira Abrahão e Ana Mariza Benedetti e do professor Douglas Altamiro Consolo.

O projeto com financiamento da FAPESP teve a vigência oficial de 01 de maio de 2007 a 30 de abril de 2010, com o objetivo principal de democratizar o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para estudantes universitários, que cursavam graduação no Brasil e no exterior e, nesse primeiro momento, o projeto ocorreu de forma extracurricular e voluntária. Muitos desses estudantes não dispunham de condições financeiras para conhecer outro país e outra cultura por meio das viagens e outros estudantes, por estarem afastados dos grandes centros urbanos, tinham mais limitação no contato com falantes da língua que estudavam, fossem eles nativos ou não. Dessa forma, o Teletandem se apresentou como uma forma de acesso às línguas estrangeiras, à comunicação autêntica, com baixo custo para as instituições e gratuito para os estudantes.

Com esse projeto temático foram criados os laboratórios para a prática de Teletandem nos campi da UNESP em Assis e em São José do Rio Preto permitindo que os estudantes da graduação pudessem ter um local e suporte para suas interações, para que os professores e estudantes envolvidos com o projeto e com pesquisas sobre ele pudessem realizar as sessões de orientação e mediação, bem como acompanhar as sessões de interação entre os brasileiros e os estrangeiros (Vassallo; Telles, 2009).

Inicia-se então um reconhecimento institucional com a criação do espaço físico e com o trabalho dos docentes envolvidos que posteriormente foi fortalecido com a integração do Teletandem às disciplinas da graduação, atendendo a uma demanda das parcerias institucionais para que houvesse essa prática pedagógica integrada (Aranha; Cavalari, 2014; 2016).¹⁸

Diante dessa nova demanda das universidades estrangeiras para o contexto do Teletandem e, apoiadas em Brammerts et. al (2002), Aranha e Cavalari (2014), situou-se o projeto na modalidade institucional integrado, pois as ações eram desenvolvidas nas instituições de ensino que as reconheciam e as oportunizavam aos estudantes como parte integrante e de caráter obrigatório nas disciplinas de língua estrangeira. Logo, destaca-se que a modalidade anterior a essa fase do Teletandem institucional integrado, ou seja, aquela empreendida por Telles (2006), realizada no início das atividades do projeto se enquadra na modalidade institucional não-integrada, pois, apesar de existirem as parcerias entre as instituições, elas se davam de forma extracurricular e de caráter voluntário (Aranha; Cavalari, 2014).

¹⁸ É importante destacar que, atualmente, o Teletandem continua a ser uma prática institucional integrada apenas no Campus de São José do Rio Preto (Cavalari, 2018).

Após o término da vigência do projeto e com o intuito de continuar os estudos, mais especificamente sobre sua dimensão cultural, foi submetido um novo projeto chamado “Teletandem: Transculturalidade na comunicação on-line em línguas estrangeiras por webcam”. Nesta etapa do projeto as parcerias já estavam consolidadas e os laboratórios das universidades tanto do Brasil quanto do exterior já contavam com turmas inteiras nas sessões de Teletandem em pares que chegavam a interagir durante todo o semestre (Zakir, 2016).

1.1.5 Teletandem e seus desdobramentos

Em sua versão atual, o projeto da UNESP faz parte do grupo de pesquisa InviTe (Intercâmbio Virtual e Teletandem): Línguas Estrangeiras para Todos¹⁹, do qual fazemos parte desde setembro de 2022, que reúne pesquisadores da Unesp e do exterior em torno das línguas estrangeiras português, italiano, espanhol, inglês, mandarim e alemão. Além do trabalho desenvolvido na UNESP, o grupo tem colaborado com iniciativas de Teletandem em outras instituições e tem se interessado em fortalecer as redes no Brasil e no exterior.

Consoante a isso, em maio de 2021, foi lançado pela Fundação Alexandre de Gusmão, instituição vinculada ao Ministério das Relações Exteriores do Brasil, a obra “Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português”²⁰, na qual consta um texto sobre a importância do Teletandem para a promoção e divulgação da língua portuguesa pelo mundo por meio das parcerias com instituições de ensino que ensinam português no exterior.

Nesse texto, as pesquisadoras do grupo InviTe apresentam dados de um questionário respondido por nove instituições de ensino brasileiras que desenvolvem Teletandem e trazem informações sobre o número de estudantes brasileiros e estrangeiros atendidos entre 2009 e 2020, como pode ser observado na Figura 2:

¹⁹ Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/2209139477462677>. Acesso em: 21 set. 2022.

²⁰ Disponível em: <https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/1-1162>. Acesso em: 24 set. 2022.

Figura 2 - Estudantes atendidos pelo Teletandem por Instituições de Ensino Superior (2009-2020)

Teletandem (Número de atendimentos por instituição)		
Instituição	Período	Número de atendimentos
UNESP – Campi Assis, Araraquara, SJRio Preto	(2009 – 2020)	7.860
FATEC – São José do Rio Preto	(2017 – 2020)	70
Universidade Federal de Ouro Preto	(2017 – 2020)	400
Universidade Estadual do Norte do Paraná	(2017 – 2020)	84
Universidade de São Paulo	2020	40
Universidade Estadual da Paraíba	(2014 – 2020)	80
IFSULDEMINAS - Campus Machado	2020	32
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia de São Paulo - Campus Avançado Ilha Solteira	2020	28

Fonte: Aranha e Cavalari, 2021, p. 327

Tomando por base que as interações no Teletandem acontecem majoritariamente em pares, pode-se inferir que metade dos estudantes atendidos em cada uma das instituições é composta por brasileiros. Destacam-se na figura as iniciativas de dois institutos federais e, no caso específico do IFSULDEMINAS, Campus Machado, cabe salientar que os trinta e dois estudantes participaram do projeto-piloto, em 2020, porém a edição que gerou os dados para nossa pesquisa é de 2021, quando o número de estudantes contemplados foi de sessenta, entre brasileiros e estrangeiros.

Outra iniciativa do grupo InviTe aconteceu em julho de 2022, quando foi realizado o Simpósio Virtual, intitulado “Teletandem e suas redes no Brasil: valorização das práticas e contribuições das pesquisas”²¹, que teve o objetivo de reunir pesquisadores, participantes de Teletandem, conhecer e compartilhar experiências de outras instituições que implantaram o projeto, bem como conscientizar os envolvidos sobre a importância do fortalecimento do grupo de pesquisa.

Em sua mesa-redonda de abertura, cujo título foi “A trajetória do Teletandem na UNESP e seu lugar no âmbito da telecolaboração”, Garcia, Cavalari e Salomão (2022), respectivamente

²¹ Disponível em: <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/index.asp?configurar=true&codEvento=13310>. Acesso em: 21 set. 2022.

dos campi de Assis, São José do Rio Preto e Araraquara, traçaram uma linha de desenvolvimento do projeto desde sua implementação em 2006 e apresentaram um panorama dos três campi.

Em sua fala inicial Aranha (2022), coordenadora do grupo de pesquisa disse: “posso dizer pelo grupo todo que é muito bom ver como o Teletandem se espalhou pelo Brasil e por instituições diferentes, universidades estaduais, institutos federais, universidades federais” (informação verbal)²². O quadro 2 corrobora a fala da professora ao trazer os trabalhos apresentados e suas respectivas instituições. Dentre elas destacam-se as quatro iniciativas de institutos federais que se apresentaram como potencialidades para o desenvolvimento do Teletandem para além das universidades, dentre eles o IFSULDEMINAS, contexto desta tese.

Quadro 2 – Lista dos trabalhos apresentados no Simpósio Virtual Teletandem e suas redes no Brasil: valorização das práticas e contribuições das pesquisas

Título do trabalho	Autor/a (s)	Instituição
Teletandem no Centro de Línguas do IFF Campus Quissamã: Relato de Experiência de um Projeto Piloto	Ileana Celeste Fernández Franzoso; Kleverson Gonçalves Willima; Rafael Faria Viana; Breno Azevedo Braga; Carolina Gouveia de Aquino Netto Paciello; Jennifer Soares Ribeiro	Instituto Federal Fluminense, Campus Quissamã
Teletandem no IFSP Ilha Solteira: Relato de Experiência	Cíntia Martins Sanches	Instituto Federal de São Paulo, Campus Ilha Solteira
A implementação do Teletandem no IFSP- Barretos: o que minha experiência na UNESP me ensinou	Laura Rampazzo	Instituto Federal de São Paulo, Campus Barretos
Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas: Relato de Experiência do IFSULDEMINAS, Campus Machado	Aline Fernandes da Silva Renó	Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, Campus Machado
Memórias de Práticas Telecolaborativas na Universidade Estadual da Paraíba	Fábio Marques de Souza Rickson Cristiano de Araújo Silva	Universidade Estadual da Paraíba
Trocas e Vivências no Contexto Colaborativo de Ensino de Línguas - Um Relato de Experiência da UFCG no Teletandem	Lorena Gois de Lima Cavalcante Isis Milreu	Universidade Federal de Campina Grande

²² Fala de Aranha (2022) no Simpósio Virtual “Teletandem e suas redes no Brasil: valorização das práticas e contribuições das pesquisas, UNESP, em 06 jul. 2022.

Teletandem na USP: Demandas, Ações e Desafios das primeiras experiências	Mônica Ferreira Mayrink O Kuinghttons Heloisa Albuquerque-Costa Elisabetta Santoro Benivaldo José Araújo Júnior	Universidade de São Paulo
Aprendizagem de Línguas e Formação de Professores: duas faces do Teletandem propiciadas por um viés avaliativo	Viviane Bagio Furtuoso	Universidade Estadual de Londrina
Experiências de aprendizagem em co-construção na interação virtual: a parceria entre a Universidade Federal do Acre e Universidade da Califórnia-Davis	Rodrigo Nascimento de Queiroz Queila Barbosa Lopes Eugênia Magnólia da Silva Fernandes	Universidade Federal do Acre
A implantação de um projeto de intercâmbio virtual no curso de Letras Português- Espanhol da UNIFESP: desafios e expectativas	Rosângela Aparecida Dantas de Oliveira	Universidade Federal de São Paulo
Prática de tradução em contexto de Teletandem: UFPR e UNIPG/CLA	Karine Marielly Rocha da Cunha	Universidade Federal do Paraná
Teletandem na UENP: experiência de implementação, desafios e perspectivas	Micheli Gomes de Souza	Universidade Estadual do Norte do Paraná

Fonte: Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, 2022.

Embora cada trabalho apresentado no evento tenha refletido as particularidades de cada contexto de ensino e as adaptações necessárias para que o Teletandem se realizasse, nessas instituições ficaram marcados aspectos comuns em todos eles e necessários para a realização do projeto:

- (i) propósito: aprendizagem de uma língua e uma cultura estrangeiras por meio da interação entre pessoas que falam línguas distintas e se encontram em lugares distantes;
- (ii) princípios norteadores: autonomia, reciprocidade e separação de línguas;
- (iii) gratuidade: de acordo com Telles (2015), diferentemente de iniciativas privadas que comercializam metodologias e projetos telecolaborativos, o Teletandem é uma abordagem de domínio público. (ARANHA; CAVALARI, 2021, p. 324)

Vale ressaltar também que dos doze trabalhos, cinco apresentaram parcerias exclusivamente de português/espanhol e outros dois contemplaram além do inglês também o espanhol. Esse dado mereceu destaque por parte da equipe do grupo de pesquisa uma vez que não se tinha registro de tantas iniciativas com esses pares de línguas.

Outro dado encontrado na literatura sobre Teletandem e que pôde ser observado no evento é o de que muitos dos professores e/ou pesquisadores que se dedicam à essa prática são ex-alunos que vivenciaram o projeto em sua formação acadêmica e o levam para sua prática docente em suas instituições de trabalho.

O Teletandem vem se fortalecendo no Brasil e no exterior e, além de cumprir com seu objetivo inicial de democratizar o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras “para todos”, no campo da pesquisa ele gerou diversas publicações que podem ser encontradas em seu site²³.

O estado da arte sobre Teletandem mostra que muito foi escrito sobre esse contexto virtual de ensino-aprendizagem à luz de várias teorias, com foco em diferentes temas (Cavalari; Aranha, 2016; Rampazzo; Cunha, 2021), relacionando-o inclusive a alguns dos construtos teóricos a que este estudo se propõe discutir como mediação, interculturalidade, telecolaboração entre línguas próximas (português e espanhol).

O Teletandem nasceu na universidade e é natural que as pesquisas, sobretudo as dissertações e as teses estejam sendo desenvolvidas nessa esfera acadêmica. As iniciativas nos contextos dos institutos federais ainda são incipientes e, portanto, ainda não temos muitas pesquisas concluídas sobre essa temática.

Ao realizarmos busca no catálogo de teses e dissertações da CAPES, no dia 13 de dezembro de 2023, com os termos nos seguintes pares: Mediação e Teletandem e *Mediation* e Teletandem, foram encontrados catorze trabalhos, sendo sete teses e sete dissertações em destaque no Quadro 3:

Quadro 3 – Teses e dissertações no catálogo da CAPES com os termos Mediação e Teletandem e *Mediation* e Teletandem

Título	Autor/a	Tipo de trabalho	Instituição	Data de Defesa:
Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes	Ana Cristina Biondo Salomão	Dissertação	UNESP	2008

²³ <http://www.teletandembrasil.org/>

A (re)construção das crenças do par interagente e dos professores mediadores no Teletandem	Patrícia Fabiana Bedran	Dissertação	UNESP	2008
A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat	Suzi Marques Spatti-Cavalari	Tese	UNESP	2009
Teletandem: acordos e negociações entre os pares	Daniela Nogueira de Moraes Garcia	Tese	UNESP	2010
O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”: legitimação de crenças e/ou (re) construção de competências?	Kleber Aparecido da Silva	Tese	UNESP	2010
Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de letras	Juliana Candido	Dissertação	UNESP	2010
Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso	Ludmila Belotti Andreu Funo	Dissertação	UNESP	2011
Os primeiros contatos de professores de línguas estrangeiras com a prática de Teletandem	Micheli Gomes de Souza	Dissertação	UNESP	2012
Efeitos dos estereótipos no teletandem	Paola de Carvalho Buvolini-Freitas	Tese	UNESP	2019
The Co-Construction of Interculturality In The Project Teletandem Brasil: Foreign Languages For All	Rodrigo Schaefer	Tese	UFSC	2019
MulTeC: A construção de um corpus multimodal em teletandem	Queila Barbosa Lopes	Tese	UNESP	2019
O olhar de participantes sobre (inter)cultura(lidade) em contexto	Laura Braghini Zampieri	Dissertação	UNESP	2019

de Teletandem: o visionamento como (trans)formação				
A sessão de mediação no teletandem: um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da Conversação	Jéssica Sordi Sartori	Dissertação	UNESP	2021
Affordances do teletandem para a formação de professores de português língua estrangeira: contribuições da mediação por uma abordagem avaliativa	Gabriela Rossatto Franco	Tese	UEL	2022

Fonte: Elaboração própria.

Ao pesquisar mediação e *mediation* no site do Teletandem Brasil, na aba publicações, encontramos três outros trabalhos, além dos catorze que aparecem no portal da CAPES, conforme o quadro 4:

Quadro 4 – Teses e dissertações no site do Teletandem Brasil com os termos Mediação e Mediation

Título	Autor/a	Tipo de trabalho	Instituição	Data de Defesa:
Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância: Um estudo de caso	Alexandre Alves França de Mesquita	Dissertação	UNESP	2008
Teletandem: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem	Ludmila Belotti Andreu Funo	Tese	UNESP	2015
Learner Support in Telecollaboration: peer group mediation in teletandem	Anna-Katharina Elstermann	Tese	RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM	2016

Fonte: Elaboração própria.

A busca com os termos Teletandem e Instituto Federal, no catálogo de teses e dissertações da CAPES, teve como resultado apenas um trabalho que é a tese de SILVA (2012), conforme o quadro 5:

Quadro 5 – Teses e dissertações no catálogo da CAPES com os termos Teletandem e Instituto Federal

Título	Autor/a	Tipo de trabalho	Instituição	Data de Defesa:
O processo ensino-aprendizagem de línguas em teletandem: um estudo de Turismo	Suelene Vaz da Silva	Tese	UFG	2012

Fonte: Elaboração própria.

No total, é possível observar que desde 2008 foram realizadas dezessete pesquisas no âmbito de mestrado e doutorado envolvendo a mediação e o Teletandem, algumas com foco em seu estudo e outras que abordaram essa relação de forma indireta.

Na subseção 1.2, apresentamos um breve percurso das teses e dissertações que tratam dessa temática e caracterizamos a mediação dentro do contexto do Teletandem IFSULDEMINAS.

1.1.6 Teletandem nos Institutos Federais

A história do Teletandem nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia é recente. Tomando como base o site do projeto Teletandem Brasil, seção *Outras instituições no Brasil*, encontramos os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (Campus Barretos e Campus Ilha Solteira), do Sul de Minas (Campus Machado) e Fluminense (Campus Quissamã).

Dentre eles a primeira iniciativa foi do Instituto Federal de São Paulo, Campus Ilha Solteira, no qual a professora Cintia Sanches, em 2020, idealizou o Projeto Teletandem Brasil no IFSP: aprendizado colaborativo de língua estrangeira²⁴, em parceria com a *Australian National University* (Austrália). O projeto teve início na pandemia, portanto foi realizado totalmente de forma on-line e teve a participação de estudantes do instituto e da comunidade

²⁴ <https://ist.ifsp.edu.br/index.php/component/content/article/61-ultimas-noticias/246-teletandem-brasil>

externa. Ele contemplou algumas lives e a escrita de diários via Facebook. A quarta edição do projeto aconteceu no primeiro semestre de 2023²⁵.

A segunda iniciativa foi do IFSULDEMINAS, Campus Machado, já descrita nesta tese, no qual Aline Renó desenvolveu duas edições do Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas. A primeira edição aconteceu em 2020, em parceria com a *Escuela de Idiomas de la Provincia de Jujuy*, na Argentina, envolvendo seis estudantes do ensino médio integrado, do Campus Machado e, por outro lado, um curso de extensão que teve a participação de dez estudantes (entre alunos do instituto e comunidade externa) em uma parceria com o Centro Cultural Brasil – Peru²⁶.

Na segunda edição as parcerias com as instituições da Argentina e do Peru continuaram e uma nova instituição foi inserida, o Centro Cultural Brasil – México. Essa foi uma edição nacional, pois contemplou trinta estudantes de institutos federais de diversas regiões do Brasil. Todas as edições do Teletandem IFSULDEMINAS contaram com três sessões semanais, originalmente chamadas de sessão de orientação/preparação, sessão de interação e sessão de mediação, cada uma com uma hora de duração. Nas edições de 2020, os estudantes enviavam relatos sobre a sessão de interação via áudios de WhatsApp e na edição de 2021 os relatos eram feitos por escrito, no Google Forms. A expectativa é a de que o Teletandem IFSULDEMINAS tenha a sua terceira edição em 2024, quando sua idealizadora e coordenadora retorna da sua licença capacitação.

A terceira iniciativa entre os institutos federais foi a do IFSP, Campus Barretos, onde Laura Rampazzo desenvolve projetos de extensão voltados para estudantes de graduação, cujas parcerias se dão entre português-inglês e português-espanhol. Em 2021, foi desenvolvido o projeto "Inglês na prática: Teletandem no IFSP" e em 2022 o "Intercâmbio Virtual para aprendizagem de línguas: promovendo o Teletandem no IFSP", ambos em formato totalmente on-line. Em 2023, as parcerias foram com a *Boston University*, *University of Michigan* e *University of Illinois*.

Atualmente, são desenvolvidas parcerias de Teletandem Português-Inglês com três universidades localizadas nos Estados Unidos, duas públicas - localizadas nos estados de Illinois e Michigan - e uma privada - localizada no estado de Massachusetts - e parcerias de Teletandem Português-Espanhol, com uma universidade privada localizada no estado de Michoacán, no

25

https://www.facebook.com/teletandemifspist/?locale=hi_IN&paipv=0&eav=AfatAAAAAnwm69dnXzpnQUNP56P2hJv_vhoDqX36JjYhp04BH7reiB_v94O_bMumTCRQ&_rdr

²⁶ No ano de 2022, o Centro Cultural Brasil – Peru passou a se chamar Instituto Guimarães Rosa. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/embaixada-lima/o-embaixador/discursos-entrevistas-e-outros-emb-danese/2022-04-21-inauguracao-sede-IGR>. Acesso: 10 dez. de 2023.

México. Também já foram desenvolvidas parcerias com duas universidades públicas localizadas na Inglaterra (Rampazzo, no prelo).

Os estudantes interessados em participar fazem a inscrição, participam de um minicurso assíncrono sobre o Teletandem e os intercâmbios virtuais, depois participam de um tutorial e a partir disso estão aptos a concorrerem às vagas. Após matriculados, os participantes recebem sugestões de tarefas para as sessões com o parceiro estrangeiro e após essas sessões precisam cumprir tarefas reflexivas como estabelecimento de metas de aprendizagem e a escrita de diários reflexivos (Rampazzo, no prelo).

A quarta iniciativa de Teletandem entre os institutos federais foi a de Ileana Franzoso, do IFFluminense, Campus Quissamã que, em 2021 desenvolveu um projeto-piloto com a *Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central*, da Colômbia (ETITC) no qual vinte estudantes interagiram ao longo de três encontros. Em 2022, a parceria aconteceu com o *Colegio Los Nogales*, também da Colômbia, porém contou com a participação de 25 estudantes brasileiros e 25 colombianos, em um total de 7 encontros (Willima, Azevedo, Franzoso, no prelo). Em 2023, as instituições parceiras foram a UNPAZ, da Argentina, o Infotep, da Colômbia e o ISU-CT, do Equador e contou com 30 participantes brasileiros e 10 estudantes de cada um dos três países que interagiram durante dez semanas²⁷.

A quinta iniciativa de Teletandem é de 2023, uma parceria entre dois campi do IFSP, Campus Barretos e Campus Catanduva com o Instituto Caro y Cuervo, da Colômbia. Para essa edição, Laura Rampazzo e Larissa Benedini propuseram sessões de 50 minutos de interação (25 para cada idioma) seguidas de sessões de mediação²⁸.

No quadro 6 estão destacados os Institutos Federais que desenvolvem iniciativas de Teletandem e que estão cadastrados no site do projeto Teletandem Brasil:

Quadro 6 – As iniciativas de Teletandem nos Institutos Federais

Teletandem nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia		
Ano de realização	Instituto	Campus
2020, 2021, 2022 e 2023	Instituto Federal de São Paulo	Ilha Solteira
2020 e 2021	Instituto Federal do Sul de Minas Gerais	Machado
2021, 2022 e 2023	Instituto Federal de São Paulo	Barretos

²⁷ <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/quissama/noticias/instituto-federal-fluminense-oferta-vagas-para-o-teletandem>

²⁸ <https://ctd.ifsp.edu.br/index.php/component/content/article/17-ultimas-noticias/487-intercambio-virtual>

2021, 2022 e 2023	Instituto Federal Fluminense	Quissamã
2023	Instituto Federal de São Paulo	Barretos e Catanduva

Fonte: Elaboração própria.

Como podemos observar, as propostas vêm sendo desenvolvidas desde 2020 a partir de iniciativas de professoras que enxergaram no Teletandem uma oportunidade de proporcionar aos estudantes e à comunidade dos institutos federais um contexto autêntico de ensino-aprendizagem de línguas que possibilite o contato intercultural por meio das ferramentas digitais.

Desde 2009, os Institutos Federais vêm discutindo questões relacionadas à internacionalização, ano em que foi criado o Fórum de Relações Internacionais (FORINTER), em interlocução com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC) (Stefani; Gregolin, 2022). Nesse contexto, os intercâmbios virtuais/telecolaborações poderiam contribuir com as políticas institucionais, uma vez que se apresentam como uma alternativa às mobilidades físicas e são importantes iniciativas complementares ao ensino-aprendizagem de idiomas.

As divulgações das iniciativas pelas instituições, o apoio para seu desenvolvimento, as participações dos pesquisadores em eventos e a publicação científica possibilitam o conhecimento do Teletandem e a criação de novos projetos, pois assim como Renó (2020) desenvolveu suas iniciativas a partir do Teletandem de Sanches (2020), Franzoso (2021) também passou a trabalhar com o projeto a partir do conhecimento das iniciativas de Renó (2020) e outros profissionais e outras instituições puderam ter acesso a esse contexto autêntico de ensino-aprendizagem de línguas e assim desenvolver suas próprias propostas.

1.2 Aprendizagem telecolaborativa: interação e mediação

Para refletir sobre a importância das sessões coletivas de mediação (pré e pós-interação) para o desenvolvimento linguístico e cultural de aprendizes inseridos em um grupo específico de participantes de Institutos Federais de diversas regiões do Brasil, precisamos resgatar autores que, com suas teorias, contribuíram para a compreensão dos processos de aprendizagem por meio da interação social no campo geral da Educação e, mais especificamente, da Linguística Aplicada.

Dentre eles, o precursor da psicologia do desenvolvimento é Lev Semenovitch Vygotsky que nasceu na Bielo-Rússia, em 1896 e faleceu de tuberculose, em 1934, ano em que completaria 38 anos. Em 1971 se formou em direito, mas também já havia estudado história, filosofia, psicologia, literatura e, por último, medicina. Trabalhou como pesquisador e professor de áreas como psicologia, pedagogia, filosofia, literatura, deficiência física, mental e pedologia (Figueiredo, 2019), ciência da criança, de seu comportamento e desenvolvimento.

Em oposição às teses comportamentais da época (behaviorismo e Gestalt), Vygotsky trouxe o método genético (gênese) para sua teoria. Ele enfatizou “o papel da história e das relações sociais no desenvolvimento mental e comportamental dos indivíduos” (Figueiredo, 2019, p. 15) com foco nas funções psicológicas (ou processos mentais) superiores, com o intuito de “compreender os mecanismos psicológicos mais sofisticados, mais complexos que são típicos do ser humano e que envolvem o controle consciente do comportamento, a ação intencional e a liberdade do indivíduo em relação às características do momento e do espaço presentes” (Oliveira, 2009, p. 28).

A teoria sociointeracionista de Vygotsky se baseia no pressuposto de que a relação intrapsicológica (ou intrapessoal) e interpsicológica (ou interpessoal) do aprendiz com os sujeitos interagentes de seu meio é sempre mediada pela linguagem numa relação de cooperação, evidenciando a importância da mediação no processo cognitivo de aprendizagem. Segundo Vygotsky:

Toda a função aparece duas vezes, em dois níveis, ao longo do desenvolvimento cultural da criança; primeiramente entre pessoas, como categoria interpsicológica e depois dentro da criança, como categoria intrapsicológica. Isso pode ser igualmente aplicado à atenção voluntária, memória lógica e formação de conceitos. As relações reais entre os indivíduos estão na base de todas as funções superiores (Vygotsky, 1991, p. 84).

Apesar de não ter tratado em sua teoria sociointeracionista do ensino-aprendizagem de línguas, suas discussões sobre o papel das interações sociais no processo de aprendizagem trazem grandes contribuições para a área, uma vez que é por meio das interações, em sala ou fora dela, que os indivíduos vão se construindo como aprendizes da língua alvo. Ao discutir a relação entre aprendizagem e desenvolvimento de crianças em idade escolar, Vygotsky (1991) inaugura um debate que até hoje é fundamental para o campo do ensino de línguas e da Linguística Aplicada: o caráter social e interativo da aprendizagem de línguas.

De acordo com sua teoria, o desenvolvimento cognitivo da criança é regulado, em um primeiro estágio pelo objeto, em segundo pelo outro e por último ele é autorregulado, indicando

que a criança já possui controle sobre as funções psicológicas superiores e demonstra independência em seu desenvolvimento cognitivo (Figueiredo, 2019).

Em seus estudos, Vygotsky verificou que, de acordo com o desenvolvimento psicológico das crianças, existem ações que elas conseguem executar sozinhas e outras que precisam da ajuda de um adulto ou de uma pessoa mais competente, porque algumas funções mentais ainda estão em fase de maturação. Diante dessa reflexão, Vygotsky cunha um de seus construtos mais conhecidos, o da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) (figura 2) que é

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky, 1991, p. 112).

Segundo Oliveira (2009), “é na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é a mais transformadora” (Oliveira, 2009, p. 63), capaz de despertar e estimular um desenvolvimento que não é possível apenas pela ação do outro, mas porque cada indivíduo é dotado de consciência e subjetividade essenciais para que isso ocorra. Ainda, segundo o autor, “Vygotsky trabalha explícita e constantemente com a ideia de reconstrução, de reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural” (Oliveira, 2009, p. 65). A Figura 3, extraída de Piovesan et al (2018) ilustra esse processo:

Figura 3 – Ilustração da Zona de Desenvolvimento Proximal



Fonte: (Piovesan; et al; 2018, p. 85)

No Teletandem, a mediação se apresenta como uma possibilidade de contribuição para os aprendizes e para os mediadores. Assim como em outros contextos de ensino-aprendizagem,

ainda que não exista um parâmetro do que significaria um desenvolvimento real e potencial (e nem existe essa pretensão), a mediação é parte integrante desse contexto telecolaborativo. Assim, além dos três princípios (autonomia, reciprocidade e separação de línguas), pressupõe-se a mediação como apoio pedagógico (Telles, 2009). De acordo com Andreu Funo (2015):

Ao evocar o conceito de mediação em Teletandem, assume-se a possibilidade de que o aprendiz e/ou seu mediador são (a) capazes de reconhecer características de um dado estágio de proficiência linguística ou de aprendizagem cultural; (b) são capazes de perceber que essas características se transformam e, assim, concomitantemente, (c) de notar que o aprendiz e a percepção dele e dos demais sobre seu desenvolvimento também são transformadas (Andreu Funo, 2015, p. 39-40).

Desse modo, Vygotsky (1991) nos mostra a importância das interações sociais colaborativas para a aprendizagem e destaca seu caráter evolutivo ao apresentar que aquilo que, em dado momento é realizado com algum tipo de auxílio, em um momento posterior poderá ser realizado sozinho. No Teletandem, as interações sociais ocorrem durante as sessões orais e durante as sessões de mediação.

O conceito de mediação é muito importante na obra de Vygotsky, pois o autor considera ser a ideia central para se compreender o desenvolvimento humano como um processo sócio-histórico (Oliveira, 2009)

Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento (Oliveira, 2009, p. 28)

Para ele existem dois elementos mediadores na forma como o homem se relaciona com o mundo, ou seja, não há uma relação direta, mas sim mediada pelos instrumentos e pelos signos (Oliveira, 2009; Salomão, 2008).

Para Oliveira (2009), o conceito de instrumento tem influência marxista e significa

elemento interposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza [...] O instrumento é feito ou buscado especialmente para um certo objetivo. Ele carrega consigo, portanto, a função para a qual foi criado e o modo de utilização desenvolvido durante a história do trabalho coletivo. É, pois, um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo (Oliveira, 2009, p. 31).

Se por um lado os instrumentos são externos ao indivíduo, por outro os signos, se voltam para dentro desse indivíduo em uma dimensão psicológica. Assim sendo, os signos

também chamados por Vygotsky de “instrumentos psicológicos” são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo; dirigem-se ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas. São ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas, como os instrumentos (Oliveira, 2009, p. 32).

Trazendo esses conceitos dos elementos mediadores para nosso contexto da telecolaboração, podemos identificar que o computador e as ferramentas digitais seriam os instrumentos; e as relações entre os participantes e os mediadores seriam os signos (Salomão, 2008), bem como também as línguas envolvidas, neste caso o português e o espanhol.

Outros teóricos que trazem contribuições importantes sobre a relação da aprendizagem por meio da interação são Wood, Bruner e Ross (1976) que, ao cunharem o termo *scaffolding* (traduzido como andaime em português), apresentaram a ideia de que nesse processo existe a figura de um tutor, um adulto ou um par mais competente que auxilia uma criança ou um par menos competente na aquisição de habilidades para a resolução de problemas. Segundo Figueiredo (2019):

O *scaffolding* se refere a técnicas instrucionais usadas por professores, ou por parceiros mais experientes, como apoio temporário para que os aprendizes obtenham progressivamente compreensão sobre como realizar determinada tarefa e possam, posteriormente, realizá-la de forma independente (Figueiredo, 2019, p. 53-54).

O estudo de Wood, Bruner e Ross (1976) foi realizado com trinta crianças, de 3 a 5 anos, que tinham a tarefa de construir uma pirâmide com blocos de madeira e para isso contaram com o auxílio de um tutor. Da mesma forma como as obras na construção civil começam pela base de sustentação, assim também seria a montagem da pirâmide, tarefa complexa para as crianças, que com a ajuda e incentivo de um tutor poderia ser executada. Nas etapas de construção de um edifício são necessários suportes, chamados de andaimes, que vão sendo realocados de acordo com a necessidade da obra, como por exemplo, após a conclusão das estruturas do térreo é que o primeiro andar começa a ser construído.

A metáfora da construção do edifício ou da pirâmide com blocos de madeira simboliza o desenvolvimento psicológico e cognitivo da criança e os tutores seriam os andaimes (*scaffolding*). “Esse andaime consiste essencialmente no “controle” do adulto desses elementos da tarefa que estão inicialmente além da capacidade do aluno, permitindo-lhe assim concentrar e completar apenas os elementos que estão em sua gama de competência” (Wood; Bruner; Ross,

1976, p. 90, tradução nossa)²⁹. O mais importante não é a conclusão da tarefa por parte dos aprendizes, mas o que acontece ao longo desse processo de construção, que deve primeiro envolver a compreensão do que e de como deve ser feito para solucionar a tarefa.

Os autores apresentam seis funções que os tutores devem desempenhar para alcançar os objetivos:

- 1) **Recrutamento:** primeiramente devem despertar o interesse para a tarefa e que ele continue ao longo do desenvolvimento dela.
- 2) **Redução da amplitude de escolha:** simplificar a tarefa, reduzindo as instruções de modo a serem compreendidas e executadas com mais facilidade.
- 3) **Manutenção da direção:** auxiliar na manutenção da motivação e do foco, para que além de executarem a tarefa tenham interesse em avançar para uma próxima etapa.
- 4) **Ênfase em características críticas:** destacar características relevantes para a execução da tarefa e identificar possíveis desvios que não correspondem ao que havia sido proposto, para que por meio da sua interpretação as novas ações sejam repensadas para que o objetivo seja alcançado.
- 5) **Controle da frustração:** criar um ambiente capaz de controlar o medo e o estresse dos aprendizes de modo a não criarem uma dependência do tutor.
- 6) **Demonstração:** mais que demonstrar ou apresentar um modelo de como executar a tarefa, muitas vezes há a necessidade de idealização do que precisa ser feito totalmente ou parcialmente para se alcançar o objetivo da tarefa. É como se o tutor precisasse realizar uma imitação ideal de determinada ação para que o aprendiz, por sua vez, possa imitá-lo.

As contribuições de Vygotsky (1991) e de Wood, Bruner e Ross (1976) demonstram a importância da mediação para o aprendiz, sobretudo no contexto do Teletandem no qual as reflexões compartilhadas entre os participantes e entre esses e o mediador contribuem para o ensino-aprendizagem significativo. Segundo Messias e Telles (2020):

Com base em conceitos socioconstrutivistas de zona de desenvolvimento proximal e andaimes (“scaffolding”), o papel do professor-mediador (o parceiro mais experiente e informado) é conduzir a sessão de teletandem, suscitando questionamentos e reflexões em três esferas – a linguística (O que vocês aprenderam da língua-alvo, hoje?), a cultural (O que vocês aprenderam

²⁹ No original: “This scaffolding consists essentially of the adult “controlling” those elements of the task that are initially beyond the learner’s capacity, thus permitting him to concentrate upon and complete only those elements that are within his range of competence.”

sobre os modos de vida, as práticas sociais e as informações sobre o país de seu parceiro, hoje?) e interacional (Como foi a relação e a colaboração entre você e seu parceiro, hoje?) (Messias; Telles, 2020, p. 735).

As mediações são momentos nos quais os participantes e o mediador se encontram para “discutir aspectos relacionados à prática do interagente e refletir juntos sobre as dúvidas e os problemas encontrados no ensino e aprendizagem de línguas nas sessões de teletandem, questões culturais, assim como possíveis impasses entre parceiros.” (Salomão, 2012, p. 19).

A mediação é também uma oportunidade de potencializar as possibilidades que o Teletandem oferece, uma vez que, por ser um contexto diferente e inovador, pode ser que os participantes sozinhos não vislumbrem todas as alternativas a serem exploradas (Evangelista; Salomão, 2019). Assim, a presença do mediador se faz necessária, uma vez que ele é “uma terceira pessoa que passa a fazer parte do ensino e da aprendizagem colaborativa, orientando os participantes a refletirem sobre sua própria prática como aprendizes da língua-alvo e professores de sua própria língua.” (Costa, Salomão e Zakir, 2018, p. 32)³⁰

Ao longo da história do Teletandem, podem ser encontradas mediações de várias formas: individuais ou coletivas, antes ou após as interações, presenciais ou virtuais, por meio de diários reflexivos, portfólios, entre outras (Andreu-Funo, 2015; Cavalari, 2018; Garcia; Souza, 2018; Evangelista e Salomão, 2019; Matiola, 2019; Messias; Telles, 2020; Sartori, 2021; Campos; Kami; Salomão, 2021), no entanto, todas elas possuem o caráter principal que é o de promover a reflexão.

A literatura sobre a mediação no Teletandem foi fundamental para o desenvolvimento do nosso projeto de pesquisa e para a proposição dos cursos de extensão que propiciaram a coleta de dados para esta tese, assim como as iniciativas de cada pesquisador em seu contexto nos abriram horizontes de possibilidades de realização da mediação no contexto do IFSULDEMINAS. Portanto, faremos um breve percurso por algumas dessas iniciativas em torno da mediação para depois caracterizá-la em nosso contexto.

Em sua tese, Andreu Funo (2015) explica que, geralmente, no Teletandem as mediações são feitas antes das interações, imediatamente depois delas, ou em outro momento de forma virtual. A pesquisadora nos chama a atenção para o fato de que dada a imprevisibilidade das discussões que surgem nas mediações, consideradas por ela como “contextos intrigantes” com “uma maior abertura para o inusitado”, a conduta do professor precisa ser diferenciada, pois

³⁰ No original: “a third person that becomes part of the collaborative teaching and learning, guiding participants to reflect upon their own practice as learners of the target language and teachers of their own language.”

nas mediações “não há plano pedagógico rígido, mas há uma política de aprendizagem de línguas em construção que orienta a ação pedagógica do mediador.” (Andreu Funo, 2015, p. 37).

No caso específico da tese de Andreu Funo (2015), as mediações aconteceram logo após as interações entre as duplas, de forma presencial e em grupo. A pesquisadora destaca a importância dessa forma de mediação, pois nela o mediador pode observar as interações enquanto elas acontecem e delas extrair aspectos a serem problematizados junto ao grupo. Como vimos em nosso estudo, essa observação também nos foi possível no ambiente on-line, com as diferentes salas do Google Meet, como explicaremos ao final desta seção. Andreu Funo (2015) conclui que:

Por seu caráter altamente colaborativo, marcado pelos relatos e pelas reflexões compartilhadas que extrapolam essas experiências vividas em Teletandem, as sessões de mediação apresentam indícios de serem um ambiente profícuo a uma aprendizagem não apenas de língua/ cultura, mas de estratégias de aprendizagem e de docência (aprender a aprender, aprender a ensinar, sobretudo em contextos nos quais encontros interculturais são possíveis graças ao avanço das novas tecnologias). (Andreu Funo, 2015, p. 175).

Segundo Cavallari (2018), a mediação no Campus de São José do Rio Preto é feita de acordo com as duas práticas realizadas nesse campus: institucional semi-integrada e integrada. No primeiro caso é feita on-line por meio de diários de aprendizagem e com reuniões quinzenais realizadas por um mediador (estudante de pós-graduação/pesquisador de Teletandem) que dá os feedbacks aos diários dos participantes. No segundo caso, como é uma prática integrada a uma disciplina o mediador é o próprio docente responsável e faz a mediação dentro do seu horário de aula.

Garcia e Souza (2018) utilizaram a mediação via grupo de Facebook dada a impossibilidade do grupo de realizá-las presencialmente e ao fácil acesso a essa rede social por parte dos participantes. A escrita assíncrona possibilitou que os registros fossem feitos no melhor momento para cada um e o envolvimento do mediador foi constante para motivá-los e dar a dinamicidade necessária ao contexto. Houve a possibilidade de reflexão, pois todos tinham acesso à escrita dos colegas e podiam rever seus próprios registros.

Evangelista e Salomão (2019) afirmam que as primeiras mediações se deram na UNESP de São José do Rio Preto e aconteceram de forma individual, dado o número ainda restrito de participantes. As pesquisadoras discorrem sobre as principais modalidades de mediação que são as individuais, em grupo e por meio de diários reflexivos e utilizam estes últimos em seu

estudo que envolveu interagentes brasileiros com falantes de inglês, alemão, italiano e espanhol, na UNESP de Araraquara.

As pesquisadoras concluem que o diário reflexivo tem o potencial de promover reflexão e autoavaliação, entretanto precisam manter uma regularidade nos registros e existir, de fato, um feedback que promova o diálogo entre participante e mediador. Elas chamam a atenção para o fato de que se não houver uma orientação prévia, os participantes podem utilizar os diários apenas para narrar o que aconteceu na sessão sem refletir sobre ela. Mencionam também sobre a importância de os mediadores terem experiência em Teletandem, dada a peculiaridade desse contexto de ensino-aprendizagem.

Matiola (2019) corrobora a discussão de Evangelista e Salomão (2019) e nos apresenta duas possibilidades de mediação no Teletandem da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara (UNESP/FCLAr) que primeiramente era realizada por meio de diários reflexivos (entre interagente e mediador), via Moodle e posteriormente (em sua forma atual) de forma presencial e em grupo, no formato roda de conversa. A pesquisadora destaca que essa mudança trouxe outras características para a mediação, pois estendeu a colaboração que era restrita às interações entre as duplas de interagentes para uma colaboração coletiva nas rodas de conversa. Com a dinamicidade da roda de conversa, o papel do mediador também muda, pois ele passa a participar das discussões e auxiliar os participantes a pensar a colaboração de forma coletiva e analisar o que acontece nas interações sob vários olhares. A pesquisadora também destaca que, enquanto no diário o participante tem a possibilidade maior de refletir individualmente e escrever detalhadamente o que aconteceu na sua interação, na mediação em grupo há uma reflexão compartilhada marcada pela espontaneidade dos relatos orais, alternância de turnos e pela ampliação da colaboração que, antes ficava restrita às duplas e, com a roda de conversa se estende ao grupo.

Messias e Telles (2020) pesquisam o Teletandem no contexto de formação de professores, especificamente estudantes de Letras Espanhol e apresentam a mediação em dois momentos, no ano de 2012 e 2018. Ambas foram realizadas após a interação, com cerca de 15 a 30 minutos de duração, de forma presencial e em grupo, sendo que no ano de 2018 os participantes também preparavam diários no Google Sala de Aula (portfólios). Os pesquisadores destacam um aspecto importante da mediação que é a autoavaliação por parte dos próprios interagentes, entretanto ressaltam que eles precisam ser estimulados a fazê-la. Segundo os pesquisadores, “a mediação, se tratada como uma ação com vistas à formação do

docente de línguas, pode ser, também, o espaço da reflexão sobre a ação de ensinar e aprender. Um refletir compartilhado (...) (Messias e Telles, 2020, p. 749).

Tendo em vista o histórico da mediação no Teletandem, em sua dissertação, Sartori (2021) apresenta as seis modalidades que vêm sendo desenvolvidas ao longo do projeto que são: individual, em grupo, por diário reflexivo dialogado escrito, por Facebook, por WhatsApp e pelo Zoom. Cada uma já está sendo explicada em nossa tese partindo da origem de cada uma delas e suas características. No estudo de Sartori (2021), que teve início antes da pandemia, a mediação era realizada em grupo e presencial com a duração de trinta minutos, já no contexto pandêmico migrou para o WhatsApp e para o Zoom. No WhatsApp, eram criados grupos e, após a interação com o parceiro estrangeiro, os participantes entravam nesse aplicativo para darem seu relato de experiência e receberem o feedback dos mediadores. O compartilhamento entre o grupo poderia se dar por escrito ou áudio. Sartori (2021) também lançou mão do Zoom para promover mediações em grupo e síncronas, semelhantes às mediações presenciais, com a utilização de áudio e vídeo.

A mediação na pandemia também foi discutida por Campos, Kami e Salomão (2021) que apresentam como essas eram realizadas na UNESP de Araraquara até 2019 (imediatamente após as sessões de interação, presenciais, em grupo, em formato de roda de conversa) e como as mediações ficaram a partir de 2020, com o isolamento social (via WhatsApp e Zoom). As pesquisadoras explicam que de início houve a tentativa de utilização do WhatsApp, porém as mediadoras sentiram que as interações não estavam acontecendo de forma satisfatória e que por meio do Zoom as mediações poderiam se aproximar mais do que já acontecia nas reuniões presenciais. Elas indicam que por meio da plataforma síncrona houve mais interação e conversa, entretanto destacam alguns aspectos particulares desse tipo de mediação como por exemplo, a necessidade de controlar o tempo de fala de cada participante, os problemas tecnológicos, como a conexão de internet, a ausência da imagem dada a possibilidade de interagir com a câmera desligada. Ainda assim, concluem que esse tipo de mediação contempla o compartilhamento de ideias e a reflexão proposta pelo Teletandem.

No Teletandem IFSULDEMINAS, antes do curso começar, realizamos uma reunião de orientação com os trinta participantes para explicar a origem e os princípios do Teletandem, e sobre a dinâmica das três sessões semanais. Apresentamos a edição anterior de 2020 e demos informações práticas como calendário, dias e horários dos grupos, pareamentos (ou formação das duplas) para que na semana seguinte já pudéssemos começar com as sessões de mediação e de interação.

A mediação no Teletandem IFSULDEMINAS é realizada em duas etapas, anterior e posterior à sessão de interação com o colega estrangeiro, de forma síncrona, via Google Meet, com duração de uma hora cada uma delas, reunindo todo o grupo de participantes brasileiros, ou seja, os trinta participantes do curso de extensão, separados em três grupos de dez, de acordo com seus países de interação (Argentina, México e Peru), conforme ilustra a Figura 4:

Figura 4 – Configuração das mediações e das interações do Teletandem IFSULDEMINAS



Fonte: Elaboração própria.

A primeira etapa do Teletandem IFSULDEMINAS é a mediação pré-interação, na qual todos os participantes brasileiros se reúnem com a professora-mediadora para trabalharem, discutirem o tema da interação que era o mesmo para todos e divulgado desde o início do curso.

A segunda etapa é a mediação pós-interação na qual os participantes davam um retorno do que aconteceu na sessão de interação, refletiam, compartilhavam conhecimento entre si, se autoavaliavam e recebiam da professora-mediadora, orientações, direcionamentos para a semana seguinte do curso de extensão. Essa autoavaliação é aquela que:

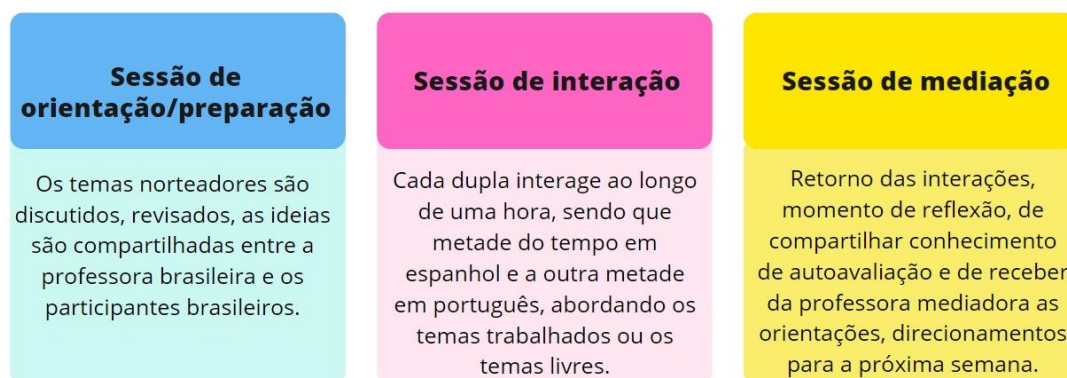
serve ao interesse emancipatório, o qual envolve auto-conhecimento ou auto-reflexão. De acordo com essa perspectiva, além de construírem conhecimento técnico ou “objetivo” e se engajarem num processo de compreensão interpretativa, as pessoas podem refletir sobre o processo em que estão engajadas. (Cavalari, 2009, p.123).

Os participantes poderiam se autoavaliar a qualquer momento, porém em algumas mediações específicas eles eram convidados a fazê-lo.

É importante destacar que no contexto pandêmico da COVID-19, cujo isolamento social ficou marcado mundialmente, essas mediações coletivas possibilitaram momentos de presença virtual ou telepresença (Salomão, 2012), que dava a sensação de os participantes estarem acompanhados ainda que distantes.

Queremos explicar que com o desenvolvimento da nossa pesquisa, com as leituras realizadas concluímos que a primeira sessão do Teletandem IFSULDEMINAS é também uma mediação, portanto, decidimos renomeá-la de sessão de orientação/preparação para mediação pré-interação e a terceira sessão semanal de mediação para mediação pós-interação, para marcar a diferença entre elas. Assim, em alguns momentos, sobretudo quando nos referirmos aos documentos iniciais, aos excertos das análises ainda constarão os nomes originais (sessão de orientação/preparação e sessão de mediação). Em publicação anterior já havíamos demonstrado a dinâmica do Teletandem IFSULDEMINAS como é possível observar na Figura 5:

Figura 5 – Sessões semanais do Teletandem IFSULDEMINAS



Fonte: Renó, 2022, p. 81.

Entre as mediações coletivas está a sessão de interação com o parceiro estrangeiro, cuja duração é também de uma hora, sendo trinta minutos para a prática de cada língua. Os participantes devem interagir de acordo com os seus objetivos, levando em consideração os três princípios do Teletandem.

Os participantes do curso de extensão também escrevem diários reflexivos, via Google Forms (com perguntas norteadoras), após as sessões de interação o que significa que eles têm três momentos possíveis para a reflexão incluídos no curso: as mediações coletivas (pré e pós-interação) e o diário reflexivo.

As perguntas norteadoras dos diários reflexivos têm a intenção de promover reflexões nas esferas linguística, cultural e interacional (Messias e Telles, 2020), de modo a promover

uma reflexão individual, posterior aos momentos coletivos para ser realizado no momento que o participante julgar mais oportuno dentro do seu tempo. O feedback por parte da professora-mediadora é dado nas mediações coletivas.

Neste sentido, as mediações coletivas realizadas antes e após as interações entre brasileiros e estrangeiros se constituem de momentos de interação dialógica e significativa entre indivíduos mais e menos competentes, em uma alternância de papéis professora-mediadora/alunos, alunos/professora-mediadora, momentos esses, possivelmente capazes de promover a reflexão e a reconstrução desses indivíduos.

Em 2006, início do Teletandem na UNESP, a figura do mediador ainda estava sendo discutida e, portanto, para contribuir com as práticas e com a continuação dos estudos o grupo de pesquisa Teletandem Brasil – línguas estrangeiras para todos, elaborou quinze diretrizes sobre a mediação que continuam pertinentes e aplicáveis aos contextos telecolaborativos, expostas no Quadro 7:

Quadro 7: Diretrizes para a mediação

AS QUINZE DIRETRIZES PARA A MEDIAÇÃO

Seria interessante e pertinente se o professor-mediador:

- 1- Estabelecesse uma boa relação com os interagentes, de forma a criar uma atmosfera de segurança e confiança permanente entre eles.
- 2- Promovesse uma atmosfera informal e descontraída que instigasse os interagentes a verbalizar suas ansiedades, suas necessidades e dificuldades sem constrangimentos ou receios.
- 3- Tentasse diminuir a assimetria entre ele e os interagentes, pois ambos deveriam ser “cúmplices” nesse processo de ensinar e aprender virtualmente, trabalhando colaborativamente a fim de atingir um objetivo em comum.
- 4- Procurasse não prescrever um modo que ele acredita estar correto, evitando realizar, assim, uma prática pedagógica diretiva que impossibilita a reflexão e autonomia do aprendiz.
- 5- Negociasse constantemente com os interagentes com relação: aos horários de mediações; produção e entrega de dados de pesquisa; tipo de recursos do MSN Messenger utilizados durante a mediação (câmera, áudio etc.), entre outros.
- 6- Partisse sempre das necessidades dos interagentes, vivenciadas em sua prática.
- 7- Não condenasse a prática pedagógica do interagente para não baixar a sua auto-estima e não fazer com que ele se sinta incapaz e inferior aos demais.
- 8- Sugerisse, pelo menos em um primeiro momento, alternativas para que o aluno pudesse refletir e decidir qual seria a mais viável e adequada para ser colocada em prática.
- 9- Avaliasse as alternativas apresentadas pelos interagentes frente a outras alternativas.

- 10- Fizesse uso, num segundo momento, da supervisão colaborativa, dando liberdade para que os interagentes reflitam sobre sua prática, compreendam suas ações e desenvolvam uma maior capacidade crítica.
- 11- Encorajasse os interagentes, apontando os aspectos positivos e, posteriormente, realizasse reflexões a cerca de questões conflituosas.
- 12- Colaborasse para focalizar melhor o problema e ajudasse o interagente a generalizar uma questão, caso o professor perceba que não se trata de um caso isolado, mas sim de um problema que persiste durante toda a sua prática.
- 13- Procurasse não trabalhar com respostas prontas, mas, sim, instigasse o interagente a buscar o melhor caminho para que ele aprenda a refletir e encontrar, de maneira autônoma, soluções para possíveis problemas, tornando-os aptos para a resolução de situações conflituosas com os quais inevitavelmente se depararão em suas experiências pedagógicas futuras.
- 14- Não avaliasse a prática do aluno em “mal”; “melhor”, “pior”, pois nenhuma prática deve ser julgada, já que não existem práticas melhores ou piores do que outras, mas práticas diferentes e adequadas ou não para determinadas contextos.
- 15- Sugerisse, caso haja necessidade, leituras teóricas voltadas para a necessidade do interagente.

Fonte: Teletandem News, Ano 1, n. 1, p. 7, 2006.³¹

Ainda que nosso contato com essas diretrizes tenha ocorrido após o curso, podemos afirmar que mantivemos condutas que corroboram a proposta do grupo de estudos e contemplam aspectos importantes a serem observados pelos mediadores, sobretudo o de não exercer uma prática diretiva e permitir que os participantes sejam os protagonistas ao longo das sessões e do curso de extensão no geral.

Em alguns momentos, sobretudo nas primeiras mediações coletivas também foi preciso promover uma sensibilização com relação ao comprometimento necessário neste tipo de contexto de ensino-aprendizagem e também uma retroalimentação sobre os princípios do Teletandem para o bom desenvolvimento do curso. Segundo Rocha e Souza Lima (2009):

O mediador deve ser, sobretudo, um guia para os parceiros, explicando-lhes tanto questões práticas, como cumprimento do horário e do tempo. Esses são fatores que devem ser fixados previamente. Também é tarefa do mediador enfatizar o comprometimento necessário entre os parceiros, sem o qual pode não haver o sucesso almejado (Rocha; Souza Lima, 2009, p. 232).

Nas interações com o estrangeiro, havia o interesse mútuo em aprender língua e cultura e, assim, os interagentes eram ao mesmo tempo aprendizes e “tutores” cientes de que a colaboração era essencial para que alcançassem seus objetivos. A troca dos idiomas durante a

³¹ Disponível em <http://www.teletandembrasil.org/teletandem-news.html>. Acesso em: 10 dez. 2023

sessão de interação causa também uma inversão nos papéis “do mais para o menos competente”, ou seja, aquele que ensina também aprende não só em relação à língua estrangeira, mas também em relação à língua materna (Vygotsky, 1991; Wood; Bruner; Ross, 1976).

Como vimos, a mediação é fundamental no contexto do Teletandem e neste caso, por ocorrer entre línguas próximas, português e espanhol, ela desempenha um papel ainda mais relevante dadas as possibilidades de intercompreensão e a necessidade de conscientização dos participantes para as questões linguísticas e culturais (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017; Kfoury-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Días, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos, 2019; Carvalho; Ramos, 2020).

1.3 Teletandem entre línguas próximas: a importância da mediação

O Teletandem se caracteriza por ser um contexto virtual de interação autêntico no qual os estudantes têm a possibilidade de interagir na língua em que são mais proficientes e na que estão aprendendo. Com tempos bem divididos para cada idioma, esta dinâmica oportuniza a prática bilíngue e contempla assim o princípio da separação de línguas. No entanto, quando essas interações ocorrem entre línguas próximas, como é o caso do par português/espanhol, os limites de quando começa uma e termina a outra parecem tênues (Carvalho; Messias; Días, 2015), sobretudo entre aprendizes iniciantes, de modo que:

É necessário ressaltar a especificidade desse contexto de contato entre línguas genética e tipologicamente próximas, mas que, ao mesmo tempo, são definidas por características socioculturais, estilísticas e dialetais particulares. Como resultado natural desse contato e de uma enganosa sensação de competência espontânea entre luso e hispanofalantes, surge o “portunhol”. (Ramos; Carvalho; Messias, 2013, p. 10)

Esse tipo de parceria é caracterizada pela capacidade mútua de intercompreensão e intercomunicação, que seriam as responsáveis por atitudes mais destemidas já nas primeiras interações, levando os aprendizes a uma “zona de facilidade enganosa” (Almeida Filho, 1995, p.19).

Desse modo, destacamos que na telecolaboração entre línguas próximas o princípio da separação de línguas tem uma relevância ainda maior, uma vez que, mesmo de forma restrita, os participantes conseguem se comunicar desde a primeira interação usando a interlíngua, entretanto, devem compreender que o propósito do Teletandem não é meramente comunicativo,

com vistas apenas a entender e se fazer entendido, mas que consiste no ensino e no aprendizado de duas línguas diferentes. A figura do mediador é fundamental nesse processo (Carvalho e Ramos, 2019) para que os participantes compreendam a importância da prática de cada língua em seu momento de interação para que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados.

No caso específico do par português-espanhol, a proximidade entre essas duas línguas faz com que os aprendizes tenham uma “ilusão de competência espontânea” (Celada, 2002, p. 46) e percepções de facilidade consideradas enganosas, uma vez que, ainda que essa facilidade se dê em níveis iniciais, ao passo que o aprendiz avança para outros níveis de estudo e a complexidade aumenta, existe a possibilidade de que os erros sejam fossilizados na língua intermediária do aprendiz ou interlíngua, neste caso chamada de portunhol (Almeida Filho, 1995; Ortiz Alvarez, 2012).

Os estudos sobre interlíngua têm sido tratados na Linguística Aplicada pelo viés da análise contrastiva e da análise de erros. Na Análise Contrastiva, em sua versão forte, acreditava-se que os erros e as dificuldades ao aprender uma língua estrangeira derivariam da influência da língua materna do aprendiz, capaz de proporcionar uma transferência negativa ou uma interferência. A Análise Contrastiva considerava o erro como um desvio, um gerador de maus hábitos (Ortiz Alvarez, 2012). Após críticas a esse modelo, surge a Análise de Erros que defende que os estudantes aprendem errando, que os erros são necessários, pois fazem parte do processo e demonstram o desenvolvimento da aprendizagem (Mukai, 2012). Ainda que os estudos sobre o Teletandem e nossa pesquisa não partam dessa premissa trouxemos essas breves considerações sobre os estudos sobre a interlíngua para mencionar o fenômeno do portunhol nas interações do Teletandem IFSULDEMINAS.

Em 1972, Selinker introduz o conceito de interlíngua indicando que na tentativa de aprender outra língua o aprendiz cria um sistema linguístico intermediário ao da língua que está aprendendo, como exemplo, no aprendizado de espanhol por falantes de português essa interlíngua é o portunhol.

Da mesma forma, no aprendizado de uma língua, seja LE ou L2 existe o processo da transferência linguística que “ocorre quando o aprendiz de uma L2 utiliza os conhecimentos lingüísticos e as habilidades comunicativas (seja da L1 ou de qualquer outra língua adquirida previamente) na hora de produzir e processar mensagens na L2.” (Ortiz Alvarez, 2002, p. 1). Entre o português e o espanhol essa transferência possibilitaria a criação de algumas estratégias facilitadoras por parte dos aprendizes. Kulikowski e González (1999) indicam que:

Segundo Kellerman (1979), a possibilidade de influência da L1 sobre a L2 é uma marca da percepção que o aprendiz tem da relação entre ambas. Não interessa tanto a «distância real» entre o espanhol e o português, considerada pelos estudos dos linguistas, mas muito mais essa «distância construída» por quem aprende, em função de fatores que podem estar em muitos lados. O segredo parece estar, então, em como se constrói ou destrói essa percepção; e mais, em como, enquanto docentes, intervimos nessa percepção (Kulikowski e González, 1999, p. 17, tradução nossa).³²

Aqui reside um dos aspectos mais importantes para nosso contexto de pesquisa, pois a mediação coletiva pode ser uma possibilidade de trabalhar, de forma reflexiva, com as percepções que os participantes têm das línguas e do Teletandem como um contexto de ensino-aprendizagem dessas línguas. No contexto investigado nesta tese, o fato dela acontecer em grupo em dois momentos diferentes, antes e após as interações entre brasileiros e estrangeiros, pode potencializar as oportunidades (re)interpretação dessas percepções.

Em um Teletandem português/espanhol é natural que no início os participantes lancem mão do portunhol como estratégia para a comunicação, porém com as observações e o acompanhamento do mediador, bem como com o desenvolvimento do aprendiz é preciso que se crie a consciência do limite dessa estratégia para que as estruturas linguísticas não sejam fossilizadas.

O Teletandem entre línguas próximas vem sendo estudado na UNESP desde 2008, ano no qual foi defendida a dissertação de Silva (2008), intitulada *O desenvolvimento intra-interlinguístico in-tandem a distância (português e espanhol)* e a tese de Kaneoya (2008) com o título *A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional*. Em 2013, Silva já com o sobrenome Oyama (2013) defende a tese *A Teoria da Complexidade na aprendizagem de espanhol em Teletandem*.

Ao longo dos anos, outros trabalhos foram sendo publicados, sob diferentes olhares como: estratégias de comunicação (Oyama, 2010), teletandem e formação inicial de professores de espanhol (Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017), o ensino em diferentes contextos como a sala de aula e o teletandem (Kfoury-Kaneoya, 2013), aspectos linguísticos e discursivos que emergem em sessões de interação em teletandem (Ramos; Carvalho; Messias,

³² No original: Según Kellerman (1979), la posibilidad de influencia de L1 sobre L2 es una marca de la percepción que el aprendiz tiene de la relación entre ambas. No interesa tanto, pues, la «distancia real» entre el español y el portugués, mensurable por los estudios de los lingüistas, sino mucho más esa «distancia construida» por el que aprende, en función de factores que pueden estar en muchos lados. El secreto parece estar, entonces, en cómo se construye o destruye esa percepción; y más, en cómo, en cuanto docentes, intervenimos en dicha percepción (Kulikowski e González, 1999, p. 17)

2013), teletandem e planejamento de conteúdo (Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Días, 2015); ensino de português como língua estrangeira no teletandem (Ramos, 2015), teletandem e ensino aprendizagem de espanhol (Carvalho; Messias, 2017); o papel dos mediadores (Ramos; Carvalho, 2018); novas perspectivas no processo de mediação (Carvalho; Ramos, 2019), aspectos comparativos emergentes (Carvalho; Ramos, 2020) e a sessão de orientação/preparação (pré-interação) em um teletandem para estudantes de espanhol como língua estrangeira (Renó, 2022).

Os trabalhos destacam a importância da mediação no trabalho com o par português/espanhol e as especificidades existentes em um Teletandem com línguas próximas. O fato do Teletandem ter surgido no contexto universitário, sobretudo nos cursos de Letras, faz com que as pesquisas sejam desenvolvidas nesse âmbito e estejam majoritariamente voltadas à formação de professores.

Nossa pesquisa parte desses estudos e é a primeira a tratar do Teletandem nos Institutos Federais, bem como a primeira a tratar dessa temática em um contexto exclusivamente on-line de ensino de espanhol e de português como línguas estrangeiras, entre instituições nas quais existem cursos de idiomas voltados para a comunicação.

Como uma das estratégias mais usadas pelos participantes é a comparação (Carvalho e Ramos, 2020) entre as línguas, culturas, países, pessoas é também papel do mediador promover por parte dos interagentes aprendizes da língua estrangeira essa conscientização linguística a respeito das proximidades e distanciamentos entre as línguas em seu uso e segundo seus objetivos de aprendizagem. Na mediação, os aspectos interculturais estão e devem estar a todo momento em discussão, pois concordamos com Carvalho e Ramos (2019) quando afirmam que:

dada a especificidade do teletandem, é também fundamental conduzir a reflexão de modo a que as diferenças e comparações socioculturais possam de fato favorecer a compreensão de outras culturas e não reforçar preconceitos com base em estereótipos (Carvalho; Ramos, 2019, p.758).

Os estereótipos e as generalizações simplificam e reduzem a dimensão social, cultural e histórica no ensino-aprendizagem de línguas. Os estereótipos são “imagens mentais que auxiliam os indivíduos no processamento da informação entre si e a realidade” (Lippmann, 2008, p. 68) e as generalizações compõem “estereótipos na medida em que o mesmo conceito é aplicado a todos os elementos de uma categoria desconsiderando-se exceções (...)” (Kawachi, 2011, p. 37).

A proposta do Teletandem IFSULDEMINAS visa discutir e refletir também sobre esses aspectos a partir de uma perspectiva intercultural com base na Abordagem Comunicativa Intercultural como veremos na próxima seção.

1.4 Teletandem e a Abordagem Comunicativa Intercultural

Como contribuição a essa discussão teórica antecipamos o que consta em nossa metodologia de que no planejamento do Teletandem IFSULDEMINAS a ideia inicial era a de que cada brasileiro pudesse interagir com um estudante de cada país (Peru, México e Argentina), em uma espécie de rodízio, de modo a permitir também que os estrangeiros interagissem com três brasileiros diferentes. Nosso pressuposto era de que tanto os brasileiros quanto os estrangeiros teriam oportunidades de ampliação da visão de mundo e reflexão sobre as línguas e culturas envolvidas caso interagissem com mais pessoas. Isso porque, àquela altura, após o projeto-piloto de 2020, refletíamos sobre o que significaria ser brasileiro e sobre o risco que poderia representar a telecolaboração para a criação de padrões inexistentes e estereótipos por meio de uma visão essencialista. Segundo Yonaha (2021)

A perspectiva essencialista, que considera cultura meramente como “hábitos ou comportamentos” de determinado grupo, apresenta-se como ineficiente para explicar a complexidade de variáveis envolvidas em interações e de seus processos sociais, identitários e sociopolíticos (Yonaha, 2021, p. 40).

Por questões de logística e por diferenças nos calendários das instituições não demos continuidade à proposta. Continuamos vendo-a com bons olhos, porém hoje entendemos que o importante não é a quantidade de pessoas com as quais interagimos, mas em como nos enxergamos e como enxergamos o outro nesse diálogo intercultural.

Em nosso contexto de pesquisa, a mediação e a abordagem comunicativa intercultural foram os pilares para o processo reflexivo e para o desenvolvimento linguístico e intercultural de participantes e mediadora, em uma soma de vários esforços assim como discute Mendes (2004):

o sentido que atribuímos à qualificação intercultural é o de um esforço, uma ação integradora, capaz de suscitar comportamentos e atitudes comprometidas com princípios orientados para o respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural que caracteriza todo processo de ensino/aprendizagem, seja ele de línguas ou de qualquer outro conteúdo escolar. É o esforço para a promoção da interação, da integração e cooperação entre os indivíduos de diferentes

mundos culturais. É o esforço para se partilhar as experiências, antigas e novas, de modo a construir novos significados (Mendes, 2004, p. 154-155).

Antes das discussões em torno da abordagem comunicativa intercultural (Mendes, 2004) que serão tratadas nesta seção é mister discutir brevemente sobre alguns conceitos de cultura. Qualquer tentativa de conceituá-la encontrará uma longa cronologia nas diferentes áreas nas quais esse conceito fez/faz parte, sobretudo nas ciências sociais. Nosso intuito não é o de percorrer esse caminho, mas sim o de compreender a cultura no ensino-aprendizagem de línguas e, sobretudo, em nosso contexto telecolaborativo intercultural. Assim como Mendes (2004), também não buscamos um conceito que atenda aos anseios desta pesquisa, pretendemos nos inserir numa “discussão maior sobre um ensino/aprendizagem de línguas que seja culturalmente sensível aos participantes do processo, e para a reflexão sobre a sua relevância.” (Mendes, 2004, p.41).

Segundo Cuche (1999), as palavras têm e fazem história, da mesma forma contribuem com ela, sendo a palavra cultura um bom exemplo disso. A palavra que em sua etimologia, de início por derivação do latim, estava associada ao cultivo e depois ao ato de cultivar, que esteve associada à civilização (Salomão, 2015) ainda hoje promove discussões sobre suas conceituações e implicações em diferentes contextos.

Segundo Mendes (2004), um dos terrenos mais férteis para a discussão sobre cultura se deu na antropologia, sendo o principal deles o conceito de Geertz (1978) para quem cultura tem um caráter semiótico:

O conceito de cultura que eu defendo [...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (Geertz, 2008, p. 4).

Desse modo, a cultura estaria entrelaçada a esse indivíduo de forma simbólica e a busca de significado, de compreensão se daria com base na interpretação e no diálogo com o outro, na “comunicação simbólica” (Salomão, 2015, p. 370), pois ao compreender “a cultura do outro, o que antes era opacidade transforma-se em entendimento; o que era 'estranho' passa a ser compreensível dentro do quadro de referência que tomamos em consideração.” (Mendes, 2004, p. 41).

Kramsch (2017), ao discutir cultura no ensino de línguas nos anos 1970 e 1980, afirma que esse conceito ainda estava imbricado ao de nação, de língua homogênea e nacional. A

autora tece considerações ao que era chamado de cultura com “C maiúsculo” e com “c minúsculo”, sendo a primeira “como um conceito humanístico, cultura é o produto de um letramento canônico impresso, adquirido na escola, sendo sinônimo de um conhecimento geral da literatura e das artes [...] é a marca de uma classe média culta” e a segunda, ou seja, com “c minúsculo” é aquela que tem “o foco na comunicação e na interação em contextos sociais [...] inclui a forma de comportar-se, comer, conversar, viver de nativos da língua, bem como os seus costumes, crenças e valores.” (Kramsch, 2017, p. 141-142). A autora afirma que essa última se destacou nos anos 1980 partindo do princípio da equação “uma língua=uma cultura”, na qual os aspectos sociolinguísticos deveriam ser ensinados assim como os gramaticais.

Concordamos com Salomão (2015) quando define cultura como:

Cultura, a nosso ver, é um processo constitutivo, dinâmico e (re) construído na interação, o que coloca para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira a necessidade de problematizar a noção de cultura nacional una e homogênea, que geralmente domina as práticas pedagógicas na área. cremos ser importante não se associar uma língua a uma cultura e vice-versa, mas sim abranger questões que levam em conta a subjetividade do aprendiz e do professor. (Salomão, 2015, p. 361).

Vemos que nessa constituição dinâmica a interação desempenha um papel fundamental, pois é a partir da relação com o outro, com as subjetividades de cada indivíduo que devemos enxergar a cultura. Concordamos com Salomão (2015) que a equação de uma língua correspondendo a uma cultura que predominava nos anos 1980 já não tem mais lugar, como discutiremos em nossos dados.

De acordo com o ponto de vista de Mendes (2015), a cultura:

a) engloba uma teia complexa de significados que são interpretados pelos elementos que fazem parte de uma mesma realidade social, os quais a modificam e são modificados por ela; esse conjunto de significados inclui as tradições, os valores, as crenças, as atitudes e conceitos, assim como os objetos e toda a vida material; b) não existe sem uma realidade social que lhe sirva de ambiente; ou seja, é a vida em sociedade e as relações dos indivíduos no seu interior que vão moldar e definir os fenômenos culturais, e não o contrário; c) não é estática, um conjunto de traços que se transmite de maneira imutável através das gerações, mas um produto histórico, inscrito na evolução das relações sociais entre si, as quais transformam-se num movimento contínuo através do tempo e do espaço; d) não é inteiramente homogênea e pura, mas constrói-se e renova-se de maneira heterogênea através dos fluxos internos de mudança e do contato com outras culturas; e) está presente em todos os produtos da vivência, da ação e da interação dos indivíduos; portanto, tudo o que é produzido, material e simbolicamente, no âmbito de um grupo social é produto da cultura desse grupo. (Mendes, 2015, p. 218).

Concordamos com a visão de cultura apresentada por Mendes (2015), pois a autora abarca aspectos do cotidiano, costumes, tradições, passa pela importância da relação sócio-histórica entre indivíduo e sociedade, se destaca pelo seu caráter de construção e renovação inclusive pelo contato entre culturas, se movimenta historicamente pela evolução das relações entre os indivíduos em um tempo e espaço, finaliza destacando que tudo o que é produzido por um grupo social é um produto cultural.

Após a discussão sobre cultura, queremos adentrar no conceito chave desta seção que é o de Abordagem Comunicativa Intercultural que, seguindo Mendes (2004):

pode ser resumida como a força potencial que pretende orientar as ações de professores, alunos e de outros envolvidos no processo de ensino/aprendizagem de uma nova língua-cultura, o planejamento de cursos, a produção de materiais e a avaliação da aprendizagem, com o objetivo de promover a construção conjunta de significados para um diálogo entre culturas. (Mendes, 2004, p. 154).

De acordo com Mendes é uma força potencial que orienta o ser e o agir intercultural no ensinar e no aprender, porém a autora entende que nesse esforço conjunto três princípios precisam ser observados: “o primeiro diz respeito ao modo como vemos o outro, o diferente de nós, e o mundo à nossa volta” (Mendes, 2004, p. 156), se refere à alteridade. Quando nos dispomos a ensinar e a aprender uma língua sabemos que entraremos em contato com algo novo, diferente, que envolve as culturas individuais de professores e de alunos, as culturas coletivas e as línguas-culturas. Essa interação é permeada de significados e nela o sujeito precisa se posicionar, negociar, confrontar e agir. Assim, as percepções que o aprendiz tem e os choques culturais podem desencadear sentimentos positivos ou negativos. A depender dessas percepções as ações podem representar progresso ou bloqueio em seu aprendizado.

O segundo princípio está relacionado a uma questão filosófica “ao modo como nós nos posicionamos no mundo e compartilhamos a nossa experiência (...) do tipo de sujeito que sou e do modo como construo o conhecimento do/no mundo em que vivo” (Mendes, 2004, p. 159). A autora destaca que tão importante quanto ver o outro, como descrito no primeiro princípio, é o se ver no mundo, pois o *quem sou?* e o *onde estou?* e a minha vivência no mundo marcam o ponto a partir do qual as atitudes são tomadas ao ensinar e aprender.

O terceiro princípio está relacionado diretamente com os outros dois e mantém dependência com eles para que se caracterize como eixo caracterizador “de uma abordagem de ensino intercultural. Ele diz respeito ao modo como nós interagimos, nos relacionamos e dialogamos com o outro” (Mendes, 2004, p. 161). A autora destaca que, apesar de a

comunicação ser constituída de uma via de mão dupla (emissor e receptor), o que vemos, muitas vezes, nas salas de aula são monólogos e práticas que não favorecem a interação e o desenvolvimento do conhecimento. Ainda que existam esses dois interlocutores, os diálogos por vezes não promovem uma interação significativa, “revelam quase sempre um conjunto de vozes isoladas, estanques em si mesmas, vez que não atribuem e acrescentam significado umas às outras” (Mendes, 2004, p. 162).

Além dos princípios a Abordagem Comunicativa Intercultural possui sete características fundamentais: a língua como cultura, o foco no sentido, materiais como fonte, a integração de competências, o diálogo de culturas, a agência humana, a avaliação crítica, processual e retroativa (Mendes, 2004, p. 165).

Ao definir língua-cultura, Mendes afirma que

Língua que mais do que parte da dimensão cultural, ela é a própria cultura, se confunde com ela. A essa língua que não é uma abstração teórica e que não possui existência fora do contexto social de uso pelos seus falantes, denominaremos de língua-cultura. (Mendes, 2004, p. 165).

A autora defende que nesse diálogo intercultural é possível que um terceiro espaço seja criado “no qual (con)viver com a diferença seja a porta para que as diferentes vozes possam ser ouvidas.” (Mendes, 2004, p. 167).

Sobre esse terceiro espaço traremos as considerações do teórico indiano Homi Bhabha (1990, 1991, 1994, 1998). Os estudos de Bhabha (1990, 1991, 1994, 1998), que é professor do Departamento de Língua Inglesa da Universidade de Harvard, trazem contribuições importantes para vários campos do saber, dentre eles o da Linguística Aplicada. Seus estudos pós-colonialistas versam sobre cultura, identidade, estereótipos, alteridade, hibridismo cultural, terceiro espaço, entre outros. Seus textos trazem o caráter político da cultura e da linguagem na relação entre colonizador e colonizado, no caso Inglaterra e Índia.

Em sua obra *O Local da Cultura* (1994), Bhabha apresenta o conceito de Terceiro Espaço que trará contribuições para as discussões sobre a Abordagem Comunicativa Intercultural e para esta tese. Ele seria um espaço metafórico no qual identidades e culturas seriam ressignificadas, onde seria possível “emergir como os outros de nós mesmos” (p. 69). Segundo o autor, o Terceiro Espaço:

embora em si irrepresentável, constitui as condições discursivas da enunciação que garantem que o significado e os símbolos da cultura não tenham unidade ou fixidez primordial e que até os mesmos signos possam ser

apropriados, traduzidos, re-historicizados e lidos de outro modo (BHABHA, 1998, p. 68).

Nesse Terceiro Espaço ocorreria um hibridismo entre as culturas, não como a somatória de uma primeira cultura com uma segunda gerando uma terceira, nem muito menos com uma hierarquia ou polarização entre elas, mas na importância do que é ressignificado nos entre-lugares, nos “momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais” propícios “para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva - que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.” É nesse entre-lugar que “as experiências intersubjetivas e coletivas de *nação* [*nationness*], o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados (Bhabha, 1998, p. 20).

No Terceiro Espaço, as interações possibilitam que o que já é conhecido seja ressignificado, construindo e reconstruindo sentidos de forma a ampliar o conhecimento de mundo dos envolvidos “e o hibridismo é justamente sobre o fato de que quando uma nova situação, uma nova aliança se formula, pode exigir que você traduza seus princípios, repense-os, estenda-os.” (Bhabha, 1990, p. 216)

Inspirada nos estudos de Bhabha, em 1993, Claire Kramsch cunhou o termo Terceiro Lugar como sendo

um lugar que preserva a diversidade de estilos, propósitos, e interesses entre os aprendizes, e a variedade de culturas locais de ensino. Este lugar tem que ser despido das tendências hegemônicas de grandes estruturas políticas e institucionais que se esforçam para cooptar o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras em nome de termos mal definidos como “interesse nacional” ou “competitividade econômica”. (Kramsch, 1993, p. 247).

Esse conceito foi posteriormente revisitado, pois a autora problematiza que mais que um lugar estático associado à cultura de uma nação, é preciso enxergar o terceiro lugar como “processo simbólico de construção de significado que vê além das dualidades de línguas nacionais (L1-L2) e culturas nacionais (C1-C2)”. (Kramsch, 2011, p. 355)³³. Ele seria uma metáfora que tenta “captar através de um marcador de lugar o que é de fato um processo de posicionamento do eu dentro e fora do discurso dos outros.” (Kramsch, 2011, p. 359)³⁴. Além disso, ele “ignora a natureza simbólica do sujeito multilíngue – tanto como um eu que cria

³³ No original: “a symbolic PROCESS of meaning-making that sees beyond the dualities of national languages (L1-L2) and national cultures (C1-C2)”

³⁴ No original: “to capture through a place marker what is in fact a process of positioning the self both inside and outside the discourse of others.”

significados quanto como um ator social que tem o poder de mudar a realidade social através do uso de múltiplos sistemas simbólicos (Kramsch, 2009, p. 200)

Em substituição a esse terceiro lugar, Kramsch (2006) apresenta a competência simbólica por meio da qual os aprendizes têm a possibilidade de repensar verdades absolutas sobre si e sobre o outro, expressar emoções, refletir sobre o cotidiano, valorizar as subjetividades e a constituição do indivíduo sócio-histórico. Assim sendo, a competência simbólica, segundo a autora:

não é mais uma habilidade que os usuários da língua precisam dominar, nem é um mero componente de competência comunicativa. Em vez disso, é uma mentalidade que pode criar 'relações de possibilidade' ou possibilidades (van Lier 2004: 105), mas apenas se o indivíduo aprender a ver a si mesmo por meio de sua própria história e subjetividade incorporadas e por meio da história e da subjetividade de outros (Kramsch e Whiteside, 2008, p. 667-668).

Com base nesses conceitos consideramos que o Teletandem IFSULDEMINAS pode ser um terceiro espaço (Messias; Telles, 2020), metaforicamente falando, no qual os aprendizes podem ter a oportunidade de ressignificar o seu olhar para si, seu olhar para o outro, por meio dos discursos individuais e coletivos e ter a possibilidade de, nesse ambiente reflexivo e intercultural, reinterpretar os significados de língua e cultura e se reconstruir como um cidadão do mundo. A Figura 6 ilustra essa representação:

Figura 6 - Representação do Teletandem como Terceiro Espaço



Fonte: Elaboração própria.

As duas mediações coletivas entre os brasileiros somadas à interação com o estrangeiro acontecendo semanalmente criaram muitos “entre-lugares” de reflexão. A cultura adquiriu uma dinamicidade discursiva que foi sendo ressignificada pelos próprios indivíduos envolvidos no discurso, com toda sua subjetividade e capacidade de interpretar o mundo ao seu redor (Bhabha, 1998; Kramsch, 2017).

Concordamos com Mendes (2004) que:

Ensinar e aprender línguas sob a orientação de uma abordagem que se pretende comunicativa e intercultural, de modo a promover experiências de vida entre diferentes culturas, significa contribuir para a criação dessas zonas fronteiriças, desses espaços "inter", "entre" ou os entrelugares, "terceiros lugares". Desejar esse outro lugar, no entanto, não significa deixar de lado as nossas identidades, experiências e vontade de ir à luta, nem tampouco representa uma escolha neutra, uma opção de "ficar em cima de muro", mas desejar um lugar onde a minha existência e a do outro funcionem como instâncias em interação, movidas pela busca mútua de compreensão. (Mendes, 2004, p. 169)

1.5 Teletandem e a autenticidade

Na literatura sobre telecolaboração, as interações entre os participantes do Teletandem são consideradas autênticas (Consolo, 2006; Luz; Cavalari, 2009; Carvalho, 2012; Messias; Carvalho, 2013; Carvalho; Ramos, 2019; Funo; Messias; Silva, 2020) e o próprio Teletandem é chamado de um contexto autêntico de aprendizagem de línguas, como já mencionado nesta tese, porém pouco se discute sobre o que isso, de fato, significa, sobre o que representaria autenticidade nas/das interações. Entendemos que “a interação pode ser vista como o comportamento social que ocorre quando uma pessoa se comunica com outra” (Ellis, p. 1, 1999) e que ela “está no cerne da aprendizagem de línguas, pois aprendemos línguas para construir relações sociais” (Paiva, 2013, p. 4). Sendo assim, nessa construção e nesse contexto de estudo, o que faz a interação ser ou não autêntica?

No ensino de línguas, os termos autêntico(a)s e autenticidade aparecem atrelados aos materiais didáticos, aos textos, às tarefas e atividades de sala de aula, entretanto, entre os teóricos não há um consenso na definição desses termos (Widdowson, 1978; Breen, 1985; Van Lier, 1996; Guariento e Morley, 2001). A ideia principal atribuída a eles é a de que são aqueles usados em sala de aula, mas que não foram pensados/preparados para o uso didático (Gilmore, 2007; Andrade e Silva, 2017; Will, 2018), como exemplo, uma publicidade, uma música, um filme etc.

Dado o amplo debate sobre os termos autêntico(a)s e autenticidade e, considerando que o foco não contempla o que discutimos nesta tese, apresentaremos apenas a definição de Alex Gilmore (2007), que é uma referência nos estudos desses termos na área da Linguística Aplicada. Inspirado em Morrow (1977), Gilmore (2007, p. 4), o autor define que “um texto autêntico é uma extensão de linguagem real, produzido por um falante ou escritor real para um público real e projetado para transmitir algum tipo de mensagem real.” Concordamos também com Gilmore (2007) quando ele se mostra consciente de que é preciso ter cautela ao usar o termo “real”, assim como “autêntico” no contexto do ensino-aprendizagem de línguas, sobretudo se considerarmos seus opostos como “irreal” e “falso”, uma vez que não é a dimensão que se quer dar ao que ocorre dentro e fora da sala de aula.

Não defendemos a autenticidade das interações que acontecem no Teletandem em detrimento das interações simuladas que ocorrem em sala de aula, pois estas ajudam a compor o repertório linguístico do estudante, ou seja, a aprendizagem formal continua tendo a sua importância. No entanto, defendemos que a interação pelo Teletandem também contribui de forma eficaz com o desenvolvimento do aprendiz. Evidenciamos, desta maneira, que as interações que acontecem entre professores e alunos dentro da sala de aula têm um caráter pedagógico e não podem ser comparadas às do mundo real, assim a ausência de autenticidade, em certo nível, faz parte desse contexto formal (Lewis, 2019).

Para exemplificar, trazemos a seguinte situação: durante o período do Teletandem IFSULDEMINAS a professora-mediadora também atuava na regência de língua espanhola para estudantes do Ensino Médio, utilizando o Google Meet. Em uma determinada aula trouxe links de textos de alguns jornais, um espanhol, um argentino e o outro chileno, ambos com a temática “a vida das famílias na pandemia”, dividiu a turma em três trios³⁵ para que eles pudessem ler, discutir entre eles e trazer para a discussão geral o que tinham lido, bem como conversarem sobre suas próprias rotinas.

Por outro lado, a mesma temática aparecia com frequência nas interações do Teletandem, nas diferentes duplas (com outros estudantes), sem que fizesse parte de um tema e de uma proposta específicos, mas sim porque eram conversas casuais entre pessoas que vivenciavam essa rotina e, em um momento ou outro, faziam comentários sobre o dia que tomaram a primeira dose da vacina, sobre as restrições relacionadas à circulação nas cidades,

³⁵ O espanhol é disciplina optativa e possuía poucos alunos matriculados.

sobre as sensações que o isolamento causava, sobre as comemorações de aniversário on-line, entre tantos outros assuntos aleatórios que poderiam surgir nessa comunicação.

Com isso vemos que, no primeiro exemplo, por mais que a professora tenha selecionado materiais autênticos e tenha proposto uma conversa sobre o tema, era uma atividade pedagógica, importante para o desenvolvimento daqueles aprendizes e que, não pode e, não deve ser comparada à situação de interação ocorrida no Teletandem.

Em resposta à questão anteriormente proposta, sobre a interação no Teletandem ser ou não autêntica, podemos considerá-las interações autênticas, pois no contexto telecolaborativo elas acontecem em tempo real, são dinâmicas e imprevisíveis, uma vez que mesmo com temas pré-definidos para serem abordados em cada sessão, como aconteceu nesta pesquisa, os participantes precisam recorrer aos seus repertórios linguísticos, nas duas línguas em uso, para compreender e ser compreendido, para negociar sentidos e gerenciar uma conversa significativa para ambos.

Assim, podemos nos remeter à definição de texto autêntico de Gilmore (2007) e considerar que, a autenticidade no Teletandem ou as interações deste contexto são autênticas porque são reais e síncronas, realizadas entre falantes reais (nativos ou proficientes) para compartilhar o ensino e a aprendizagem real das línguas envolvidas, similar a uma conversa casual. Quando atribuímos essa similaridade é porque entendemos que os participantes estão inseridos em uma proposta pedagógica e que as interações fazem parte dela, porém a partir do momento em que os participantes iniciam a sua interação as características da autenticidade discutidas anteriormente são postas em prática.

As interações que acontecem nesse contexto telecolaborativo contribuem para a competência discursiva dos participantes que vão aprendendo a gerenciar a conversa (Lewis, 2019) para que o ensino e a aprendizagem sejam significativos para eles. Segundo Gilmore:

Para que os alunos aprendam como gerenciar a conversa de forma eficaz na língua-alvo, eles precisam ter modelos realistas de usuários proficientes fazendo a mesma coisa [...] Em termos de gerenciamento de conversas, o tipo de conversa que exige mais trabalho por participantes e, portanto, também fornece o melhor modelo para desenvolver esse aspecto da competência discursiva, é uma conversa casual (Gilmore, 2007, p. 17 tradução nossa)³⁶.

³⁶ No original: For students to learn how to manage conversation effectively in the target language, they need to have realistic models of proficient users doing the same thing [...] In terms of conversation management, the kind of talk requiring the most work by participants, and therefore als providing the best model to develop this aspect of discourse competence, is casual conversation (GILMORE, 2007, p. 17).

Partindo dessas premissas, consideramos que o Teletandem é um contexto de ensino-aprendizagem autêntico, composto por interações autênticas, porque nele os participantes têm a possibilidade de se inserir na língua e na cultura do seu parceiro, por meio das ferramentas digitais de áudio e de vídeo, além da escrita no chat e, assim, construir uma interlocução real, com o uso da linguagem verbal e não verbal. Esses recursos síncronos conferem à interação um status de quase presencialidade ou telepresença como uma “oportunidade de se fazer presente no ambiente por meio de sentidos como a visão e a audição e pela construção dialógica com o parceiro pelo uso da linguagem” (Salomão, 2012, p. 212). É uma inserção no espaço da língua em uso como participante ativo na construção de seu aprendizado.

Sem desmerecer as interações que acontecem na sala de aula, mas observando em seu corpus as narrativas de aprendizagem de estudantes que tiveram a oportunidade de interagir fora da sala de aula, Paiva (2013) identifica que os aprendizes de língua estrangeira valorizam muito essas interações o que indica que “os alunos só se tornam fluentes se eles têm a oportunidade de ampliar suas percepções como usuários da língua e se se engajarem em práticas sociais de linguagem autênticas” (Paiva, 2013, p. 12).

Nos contextos de intercâmbio virtual não é incomum encontrar nas falas dos participantes que a autenticidade desses entornos telecolaborativos está atrelada à interação com um falante nativo. Ainda que a proposta do Teletandem contemple o ensino-aprendizagem colaborativo das línguas envolvidas na parceria, entre falantes nativos ou proficientes, torna-se importante a discussão sobre o papel do falante nativo nesse contexto, para que a telecolaboração não legitime a crença desse falante idealizado (Salomão, 2012) e para que se valorizem as oportunidades de contato com as línguas e dos momentos de prática que o Teletandem proporciona.

1.5.1 A figura do falante nativo: uma construção idealizada

Durante as últimas décadas, vimos ser construída a imagem mítica do falante nativo e como seu caráter hegemônico esteve e ainda está presente no ensino-aprendizagem de línguas ao associá-lo a um exemplar perfeito de língua e cultura, um modelo a ser alcançado. As discussões na área da Linguística Aplicada partem da língua inglesa e muito em função dessa figura mítica nos contextos de inglês como língua franca, inglês como língua global, inglês como língua internacional, das problematizações em torno da visão da língua inglesa no mundo, visto que o número de falantes não nativos já é maior que o de falantes nativos (Kramsch, 1997;

Rajagopalan, 1997, 2003; Canagarajah, 1999; Cook, 1999; Davies, 2004; Llurda, 2004; Holliday, 2005).

Apesar dos estudos terem avançado para uma desconstrução dessa imagem, as crenças sobre a superioridade do falante nativo perante os não nativos ainda existem. A problematização acerca desse construto ideológico é extensa, então vamos nos ater a alguns aspectos relevantes para esta tese. Podemos nos perguntar: quem seria este falante nativo? Não há um consenso para essa resposta, mas entre os teóricos parece haver uma convergência em um dos aspectos: pode ser considerado falante nativo aquele cuja língua considerada nativa foi aprendida primeiro, ainda na infância (Cook, 1997; Davies, 2004), logo, “se você não aprendeu um idioma na infância, você não o fala como um falante nativo” (Cook, 1997, p. 185)³⁷.

Em sua dissertação intitulada *Crenças sobre o falante nativo de língua inglesa no contexto Teletandem*, Alves (2021) traz uma discussão sobre o conceito de falante nativo, apresenta um compilado de autores e suas definições sobre o termo e esquematiza o quadro 8:

QUADRO 8: CARACTERÍSTICAS DO FALANTE NATIVO

Autor	Definição
Bloomfield (1933)	- aprende uma língua ainda muito jovem; - a língua nativa é aquela aprendida primeiro
Chomsky (1965)	- qualquer um é um falante nativo da língua que cultivou em sua mente/cérebro.
Halliday (1978)	- não fala sobre o falante nativo. Fala sobre língua materna – que jamais poderá ser substituída por outra
Tajfel (1981)	- não é um falante não-nativo (oposição ao falante não-nativo)
Tay (1982)	- aprende a língua na infância; - mantém a língua aprendida na infância como língua dominante; - tem um certo nível de fluência (não alcançável por falantes não-nativos)
Stern (1983)	- conhecimento subconsciente das regras; - compreensão intuitiva de significados; - capacidade de se comunicar em ambientes sociais; - variedade de habilidades linguísticas; - criatividade no uso da língua.
McCawley (1986)	- tem que lidar com a forma como é considerado uma autoridade
Coppieters (1987)	- capacidade de generalização adquirida na primeira infância
Kramsch (1997)	- é aceito pela comunidade de falante nativos como tal

³⁷ No original: If you did not learn a language in childhood, you do not speak it as a native speaker.

Cook (1999)	- aprende o idioma na infância;
Hyltenstam e Abrahamsson (2000)	Há mais de um tipo de falante nativo: - por exposição na primeira infância; - ser um usuário nativo; - aprendiz excepcional; - por meio da educação, em que a língua de instrução é a língua-alvo; - falante nativo através de longa residência no país adotado.
Davies (2003, 2004)	- adquire a língua durante a infância; - tem intuições gramaticais sobre seu idioleto; - tem intuições gramaticais sobre a língua-padrão; - consegue produzir discursos fluentes e espontâneos; - consegue ter uma performance criativa, como escrita literária, por exemplo; - interpreta e traduz de outra língua para sua língua nativa. - tem a confiança para se identificar com o grupo de falantes nativos

Fonte: (ALVES, 2021, p. 35).

Após traçar esse panorama da figura do falante nativo e suas características, Alves (2021) defende que, ainda que algumas vezes controversas, as definições trazem contribuições para a compreensão do termo e a autora opta por quatro delas para a problematização de seu próprio conceito, a saber a de Lee (2005)³⁸, Tay (1982), Kramsch (1997) e Davies (2003;2004). Dessa forma, Alves (2021) constrói e defende:

um conceito de falante nativo que englobe: a) aprendizagem da língua ainda na primeira infância; b) manutenção dessa língua como língua dominante; c) habilidades linguísticas refinadas; d) ausência de sotaque estrangeiro; e) aceitação e reconhecimento do indivíduo por parte da comunidade de falantes nativos como tal; e f) confiança para se identificar com a comunidade de falantes nativos (Alves, 2021, p.36).

No entanto, a autora destaca que, embora esse falante nativo, com essas características seja real a sua idealização é a que prevalece no contexto do ensino-aprendizagem de línguas e daqui partem as nossas discussões. Ele é idealizado, porque parte-se do princípio de que a língua é um sistema padronizado e não uma prática social e cultural, logo se existe esse padrão isso se estenderia ao falante, aquele que segue a norma-padrão de sua língua nativa, o que não é

³⁸ Alves (2021) traz a discussão de Lee (2005) sobre o sotaque, porém não o insere em seu quadro de compilado de definições.

possível, visto que existem as variações linguísticas regionais, históricas, sociais e situacionais (Kramsch, 1997).

Se pensarmos em dois indivíduos diferentes que nascem no Brasil, vivem toda sua vida no país, aprendem o português na infância e se comunicam nessa língua ao longo de todas suas vidas, eles não são capazes de conhecer todo o léxico e as regras gramaticais dessa língua, nem toda a cultura brasileira e nem podem ser comparados entre eles em termos de competência linguística. Com relação ao sotaque também temos os mais e menos prestigiados no território brasileiro. Se pensarmos em termos de idioleto e cultura, cada indivíduo os constitui e por eles são constituídos. Logo, a figura do falante nativo ideal e/ou padrão está no imaginário de quem o considera assim e isso acontece por vários motivos que passam pelo político, social, ideológico e por que não dizer, mercadológico.

Em seu artigo *Enseñanza de lenguas y el mito del hablante nativo*, derivado de sua tese, Angelucci e Pozzo (2021) apresentam três perspectivas presentes nas discussões teóricas sobre o falante nativo: uma linguística, uma biológica e uma política. Podemos adiantar que uma de suas considerações é a de que o problema não está apenas no mito do falante nativo, mas nos privilégios atribuídos a ele.

Na perspectiva linguística as autoras discutem as correntes chomskianas (com a noção do falante-ouvinte ideal inserido em uma mesma comunidade linguística) e saussureanas (língua como sistema em sua dimensão de língua e fala) e consideram que, se por um lado contribuíram para os estudos linguísticos, por outro instalaram “crenças fortemente arraigadas, como esta, a do falante nativo monolíngue super consciente da sua língua, isento de erros, autorizado e legitimado a avaliar a aceitabilidade das produções enunciativas em sua língua [...]” (Angelucci e Pozzo, 2021, p. 4, tradução nossa)³⁹. Sobre a influência chomskiana, Rajagopalan (2003) a denomina de “apoteose do nativo”, uma vez que

A competência do falante nativo de um idioma dado, segundo a visão teórica de Chomsky, é perfeita. O falante nativo sabe a sua língua, e pronto. De acordo com essa cartilha, cabe ao aprendiz de língua estrangeira fazer o possível para se aproximar da competência do nativo (Rajagopalan, 2003, p. 67).

Na perspectiva biológica, as autoras mencionam os estudos em neurolinguística e aquisição de línguas partindo do desenvolvimento do organismo, do aparelho fonador e a idade

³⁹ No original: creencias fuertemente arraigadas, como esta, la de hablante nativo monolingüe superconsciente de su lengua, exento de errores, autorizado y legitimado a evaluar la aceptabilidad de producciones enunciativas en su lengua [...]

de aquisição de línguas, o que justificaria ser considerado falante nativo da língua que aprendeu na infância.

Na perspectiva política, Angelucci e Pozzo (2021) discutem a criação dos Estados-nação, da situação política do pós-guerras, do interesse político e econômico em impor as línguas nacionais para homogeneizar as culturas o que contribuiu também para a ideia de nativo como aquele que fala um idioma nacional e estrangeiro aquele que vem de fora. Walesko (2019) também discorre sobre o tema e reafirma que

A visão de nacionalismo, estado-nação, língua-nação e “falante nativo” continua muito presente em diversos países, norteando políticas públicas e sendo apresentada em contextos variados, tais como instituições educacionais e materiais didáticos, em especial em contextos de formação e atuação docente (Walesko, 2019, p. 98).

Ainda partindo das discussões acerca do inglês, existe a crença de que o falante nativo representa a cultura ocidental e, além de terem o domínio intuitivo sobre a língua inglesa, também dominam as metodologias para ensiná-la (Holliday, 2005). Sobre esse aspecto, Walesko (2019) problematiza que

Na área de ensino e aprendizagem de língua inglesa, há outras questões que distinguem o mítico “falante nativo” dos não nativos, tais como nível de escolaridade, geralmente atrelado a categorizações socioeconômicas, ideologias racistas e cidadania. Assim, pode-se afirmar que toda língua parece pertencer mais a alguns “falantes nativos” do que a outros (Walesko, 2019, p. 104).

Em sua tese ela, traz o exemplo de um professor ganense que estava na cidade de Curitiba participando de um intercâmbio estudantil e se sentiu discriminado por sua origem. Ele é professor de inglês, nasceu em Gana, cuja língua oficial é o inglês, é graduado em língua inglesa em uma instituição ganense e tem experiência docente, mas enfrentou dificuldades para conseguir trabalho. A autora acredita que ele sofreu preconceito tanto racial quanto de cidadania.

Corroborando esse exemplo, Holliday (2005) traz para o debate que o rótulo falante nativo carrega consigo dois aspectos neorracistas: o primeiro, a raça está implícita na alteridade cultural de professores “falantes não nativos” (p. 2) e o segundo se refere não somente às preferências por nativos de países ocidentais, mas na cor da pele desse falante nativo, assim é “cada vez mais evidente que este marketing de professores “falantes nativos” tem menos a ver com a língua e mais com uma associação com a branquitude” (Holliday, 2005, p. 2).

Após as considerações sobre o falante nativo, especificamente de língua inglesa, por todos os fatores mencionados, sobretudo das discussões teóricas promovidas em torno dessa figura mítica, nos cabe então promover uma discussão sobre quem seria o falante nativo de espanhol e as suas possíveis implicações para o contexto de ensino-aprendizagem autêntico do Teletandem.

Como vimos, a figura do falante nativo é uma construção idealizada, que serve a interesses distintos e subjaz ideais de perfeição linguística e cultural, domínio absoluto da norma padrão por aqueles que teriam alguma propriedade sobre as línguas e, portanto, teriam autoridade para realizar julgamentos sobre os falantes não nativos dessas línguas.

Se pensarmos no caso do espanhol, que é língua oficial em 21 países, quem seria esse falante nativo? Ele é nativo de onde? Nossa discussão se pautará na presença dessa figura de falante ideal no contexto de ensino-aprendizagem brasileiro e no Teletandem.

O considerado *boom* do espanhol no Brasil se deu na década de 90, mais especificamente em 26 de março de 1991, com a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), no qual os governos da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai assinaram um acordo de livre comércio. Paraquett (2006) faz um percurso cronológico do ensino-aprendizagem do espanhol como língua estrangeira no Brasil (mais especificamente no Rio de Janeiro) e confirma, que ainda que houvesse discursos, envolvendo a integração no continente e a possibilidade de pluralidade linguística, eles eram de cunho comercial.

Ainda assim, com a criação desse bloco comercial, as escolas de idiomas se movimentaram para a oferta de cursos de espanhol, naquela ocasião buscando professores nativos, preferencialmente da Argentina e do Uruguai, o que poderia sugerir que a variedade *rioplatense* predominaria no ensino de espanhol no Brasil (Bugel e Santos, 2022), no entanto, outros fatores que não os linguísticos foram determinantes para que a situação não se configurasse dessa forma como veremos a seguir.

Por outro lado, na Europa, no mesmo ano e mês da criação do MERCOSUL, foi criado na Espanha, o Instituto Cervantes⁴⁰, “para responder à necessidade estratégica de dar coerência à ação do Estado no exterior no que se refere ao ensino do espanhol e à promoção da cultura espanhola.” Como parte dessa estratégia, em 1998 foi inaugurado o primeiro instituto no Brasil, que hoje conta com oito unidades, sendo o país com a maior quantidade de Institutos Cervantes no mundo.

⁴⁰ No original: “para dar respuesta a la necesidad estratégica de dar coherencia a la acción exterior del Estado en lo referido a la enseñanza del español y la promoción de la cultura española” Disponível em: <https://cervantes.org/es/sobre-nosotros/institucion/informacion-general>

Ainda na década de 90, o mercado editorial na área de ensino-aprendizagem de espanhol no Brasil ficou superaquecido e foi dominado, como ainda o é por editoras espanholas. Nessa época a Espanha passou a ser o segundo maior investidor no Brasil que:

tornava-se uma excelente aposta de investimentos, dado que a inclusão brasileira na comunidade linguística hispânica proporcionaria a abrangência de mais de 170 milhões de consumidores em potencial de bens e serviços referentes ao Espanhol. (Peres Carvalho; Ortiz, 2019, p. 76).

Em contrapartida, os países do MERCOSUL não acompanharam essa demanda linguística, não enxergaram na língua espanhola o seu potencial enquanto *commodity* vislumbrado pela Espanha que então se consolidou, não só na parte editorial, mas também na gestão da língua espanhola como um produto capaz de promover o desenvolvimento econômico do país e sua influência internacional.

Nesse sentido, em outra frente estão os Escritórios de Educação ou *Consejerías de Educación*⁴¹, órgãos vinculados ao Ministério da Educação da Espanha que ficam responsáveis pelas iniciativas educacionais nos países nos quais existe um interesse no ensino-aprendizagem da língua. Algumas dessas iniciativas passam pela área de formação continuada dos professores, suporte pedagógico às escolas, organização de bolsas de estudo, entre outras, que contribuíram inclusive para o nosso desenvolvimento profissional e dos nossos aprendizes ao longo desses anos de docência. Podemos concluir que essas iniciativas fazem parte da política linguística (Rajagopalan, 2008; 2013; Lagares, 2013) espanhola e da brasileira.

Partindo dessa discussão acerca da presença espanhola no ensino-aprendizagem do espanhol como língua estrangeira no Brasil podemos supor que toda a infraestrutura preparada pela Espanha, seja de material didático a séries televisivas contribui para que, no imaginário dos estudantes e dos professores, o falante nativo ideal ainda seja associado ao nascido na Espanha.

Após essas considerações sobre o falante nativo, podemos concluir que o destaque dado a ele ao longo de tantos anos deixou de valorizar a figura do usuário bem-sucedido em língua estrangeira, uma vez que, se esses apresentam diferenças gramaticais, de pronúncia (ou sotaque) e vocabulário distintos do que corresponde a um nativo, passam a ser julgados não pela sua proficiência, mas pelo que não sabem fazer (Cook, 1999). Consolida-se um paradoxo, pois ao mesmo tempo que deu a essa figura idealizada do falante nativo o status de perfeição e de meta

⁴¹ <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/accion-exterior/conoce-nuestra-red/consejerias.html>

a ser alcançada, gerou frustrações e descredibilidade aos aprendizes e professores não nativos por ser inalcançável.

Rajagopalan ao fazer menção à apoteose do nativo o faz também para problematizar os efeitos que essa ideologia traz ao contexto de ensino-aprendizagem de língua estrangeira, uma vez que

Não é de estranhar que o ensino de língua estrangeira ainda leve muitos alunos a se sentirem envergonhados da sua própria condição linguística. Pois o lado mais nocivo e macabro da ideologia que norteou, durante muito tempo, os programas de ensino de língua estrangeira é que, como resultado direto de determinadas práticas e posturas adotadas em sala de aula, os alunos menos precavidos se sentiam diminuídos em sua autoestima, passando a experimentar um complexo de inferioridade. A língua estrangeira e a cultura que a sustenta sempre foram apresentadas como superiores às dos discentes. (Rajagopalan, 2003, p. 68).

Essa barreira psicológica pode possivelmente ser criada entre estudantes e professores e entre os próprios estudantes (sobretudo adultos), considerando que alguns aprendizes tendem a acreditar que seus colegas sabem mais, tem uma pronúncia melhor, estão mais próximos do padrão idealizado do nativo, contribuindo para a ansiedade que, geralmente, está presente nos contextos de ensino-aprendizagem de língua estrangeira (Horwitz, E.; Horwitz, M.; Cope, 1986; Welp, 2009; Barçante; Delgado da Silva, 2021).

Segundo Delgado da Silva (2017) a distinção entre falante nativo e falante não nativo

ainda afeta a percepção de aprendizes de línguas e professores sobre a própria competência linguístico-comunicativa, principalmente quanto à oralidade, o que acaba por influenciar diretamente as suas construções identitárias e a afetividade, principalmente em relação à autoestima, ansiedade e capacidade de correr riscos, levando-os a não se desafiarem em novas situações de uso da língua-alvo por medo de não corresponderem ao que seria o falante ideal daquela língua (Delgado da Silva, 2017, p. 61).

Essa ansiedade que se concentra mais em duas tarefas básicas, ouvir e falar, pode ser definida “como um complexo distinto de autopercepções, crenças, sentimentos e comportamentos relacionados à aprendizagem de línguas em sala de aula decorrente da singularidade do processo de aprendizagem de línguas” (Horwitz, E.; Horwitz, M.; Cope, 1986, p. 128, tradução nossa)⁴². Para esses autores a ansiedade pode ser dividida em três categorias: apreensão comunicativa, ansiedade de teste e medo da avaliação social negativa.

⁴² No original: as a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process.

Na apreensão comunicativa entraria o medo e a timidez ao falar em público que ao ser transportado para o ambiente de sala de aula de língua estrangeira pode ser potencializado, uma vez que o aprendiz precisa se comunicar sem ter o domínio da língua, sem ter o controle da situação e sob a observação dos indivíduos do grupo, seja o professor ou os colegas. A ansiedade de teste envolveria a autocobrança e o medo de falhar no que considera falha ou sucesso em atividades e tarefas específicas e se potencializa nas situações que exigem oralidade. O medo da avaliação social negativa na sala de aula de língua estrangeira estaria relacionado à preocupação com a avaliação negativa (real ou imaginária), principalmente por parte do professor, mas também por outros alunos (Horwitz, E.; Horwitz, M.; Cope, 1986).

Concordamos com Welp (2009) que das três categorias, as que mais afetam a ansiedade dos estudantes de línguas estrangeiras são a apreensão comunicativa e o medo da avaliação social negativa que se mostram mais presentes na comunicação oral, dada a maior exposição e, para nós, podem ser potencializadas pela ideologia do falante nativo.

Ao final da seção anterior que tratava sobre a autenticidade, nós discorremos sobre a percepção que muitos participantes têm de que as interações no Teletandem são autênticas, porque ocorrem com falantes nativos. Uma vez que os interagentes fazem parte de um contexto maior considerado como autêntico que é o Teletandem e, após a nossa problematização sobre essa figura mítica, podemos afirmar que, ser nativo não confere autenticidade às interações, pois essas precisam acontecer entre falantes de duas línguas, que são proficientes em uma delas, pensando assim nas oportunidades de interação e de prática que esse contexto de ensino-aprendizagem proporciona aos seus participantes.

A discussão sobre o falante nativo é extensa, contribui para os estudos em Linguística Aplicada e nesta tese nos interessam sobretudo as consequências que essa figura mítica traz para o ensino-aprendizagem de espanhol, para docentes e estudantes, especificamente no contexto do Teletandem.

Este capítulo teve o objetivo de apresentar uma discussão sobre o Teletandem, sua origem e panorama, bem como discutir os conceitos de interação, mediação e autenticidade na aprendizagem telecolaborativa, em especial entre línguas próximas, sob o viés da abordagem comunicativa intercultural. No próximo capítulo, é apresentado o percurso metodológico, a análise e discussão dos dados.

2. Percurso metodológico

Nesta seção apresentamos a natureza da pesquisa, as etapas metodológicas, a caracterização do contexto, os instrumentos utilizados para coleta dos dados e as categorias e procedimentos utilizados para as análises.

2.1 Natureza e etapas da pesquisa

A pesquisa se caracteriza como um estudo de caso de cunho interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008). Nesta pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa de base interpretativista e exploratória pois, de acordo com Moita Lopes (1994, p. 332), “o foco é colocado em aspectos processuais do mundo social em vez do foco em um produto padronizado”. Dessa forma, buscamos compreender as características relacionadas aos processos de ensino-aprendizagem de espanhol de um determinado grupo em contexto de telecolaboração, bem como os significados que surgem da interpretação desse contexto e da interpretação dos dados obtidos.

Ao focalizarmos as vozes dos participantes da pesquisa, a opção pela pesquisa de base interpretativista e exploratória justifica-se, pois concordamos com Moita Lopes (1994) quando este defende que “não é possível ignorar a visão dos participantes do mundo social caso se pretenda investigá-lo” (Moita Lopes, 1994, p. 331). Nesta pesquisa, as vozes dos participantes ocupam lugar privilegiado nas análises.

Nossa proposta, portanto, é pesquisar sobre o fenômeno no local em que ele ocorre com foco no processo. (Flick, 2009; Gil, 2002, 2012). Para Denzin e Lincoln (2006) esse tipo de pesquisa “envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais” (2006, p.17). De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 43), a pesquisa qualitativa permite que “tentemos conhecer as motivações, as representações, consideremos os valores, [...], deixemos falar o real a seu modo e o escutemos”.

Como trata-se da análise de um contexto específico, curso de extensão do IFSULDEMINAS, podemos afirmar que esta pesquisa consiste em um Estudo de Caso, nos baseando nas definições de Bogdan e Biklen (1994) de que:

[...] Num estudo de caso qualitativo, o tipo adequado de perguntas nunca é muito específico. [...] os investigadores procuram locais com pessoas que possam ser objeto de estudo ou fonte de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhe,

organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou da fonte de dados para os seus objetivos. [...] Começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objetivo do trabalho. Organizam e distribuem seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar e quais aspectos aprofundar. À medida que vão colhendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias selecionadas. Com o tema acabarão por tomar decisões no que diz respeito aos aspectos específicos do contexto, indivíduos ou fonte de dados que irão estudar. A área de trabalho é delimitada. De uma fase de exploração alargada passam para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos[...]. (Bogdan e Biklen, 1994, p. 89).

A etapa inicial da pesquisa caracterizou-se como exploratória, pois buscamos compreender e fundamentar os conceitos de *Telecolaboração e Aprendizagem Colaborativa* no campo geral da Educação e, mais especificamente, no campo do ensino-aprendizagem de línguas advindo da Linguística Aplicada. A revisão da literatura nos forneceu os subsídios necessários para a estruturação dos aspectos metodológicos de obtenção e análise dos dados. Posteriormente, de posse dos dados, procedemos à definição das categorias para a análise e discussão sobre os dados, nos baseando principalmente em reflexões sobre as contribuições da telecolaboração para os processos de ensino-aprendizagem de espanhol.

A revisão bibliográfica sobre pesquisas anteriormente desenvolvidas focalizando a temática da telecolaboração e da mediação nos auxiliou a identificar objetos, perspectivas e problemáticas já investigadas e a situar nossa pesquisa nesse campo teórico.

2.2 Contexto de pesquisa

2.2.1. Os Institutos Federais e o IFSULDEMINAS

Os Institutos Federais são autarquias vinculadas ao Ministério da Educação que visam desenvolver local, regional e nacionalmente educação profissional, técnica e tecnológica. Os Institutos foram criados para contribuir com o crescimento socioeconômico da cidade e região onde se localizam e, assim, promover a qualificação profissional dos cidadãos. Essas Instituições possuem “natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.” (Brasil, 2008).

De acordo com a Lei Nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, entre os objetivos dos Institutos Federais estão a oferta de cursos em educação profissional técnica de nível médio e em nível de educação superior, dentre eles cursos

superiores de tecnologia, de licenciatura, de bacharelado e engenharia, de pós-graduação lato sensu e stricto sensu (Brasil, 2008).

A oferta da educação básica no nível do ensino médio pode se dar de forma integrada (o estudante que já concluiu o ensino fundamental, cursa disciplinas da educação básica juntamente com disciplinas do técnico profissionalizante), concomitante (o estudante cursa o Ensino Médio em outra instituição e o Técnico profissionalizante no instituto) ou na forma subsequente (quando o estudante já concluiu o Ensino Médio e deseja cursar apenas o Técnico profissionalizante no instituto).

O estado de Minas Gerais conta com cinco Institutos Federais: IF Minas Gerais, IF Sul de Minas, IF Norte de Minas, IF Sudeste de Minas e IF Triângulo Mineiro e cada um deles possui outras unidades denominadas campus. O campus Machado é uma das unidades do IFSULDEMINAS e, apesar da lei dos Institutos Federais ter sido criada em 2008, esse campus tem 67 anos, pois teve origem como Escola de Iniciação Agrícola de Machado, criada em 1957.

Apesar do campus ter origem na área agrária, atualmente dispõe de cursos nas diferentes áreas do conhecimento, a saber: cursos técnicos integrados ao Ensino Médio (Agropecuária, Alimentos e Informática), cursos técnicos subsequentes destinados aos que já concluíram o Ensino Médio (Administração, Agropecuária e Segurança do Trabalho), cursos de ensino superior presenciais (Administração, Ciência e Tecnologia de Alimentos, Agronomia, Zootecnia, Ciências Biológicas, Computação, Sistemas de Informação) e a distância (Pedagogia), além do Mestrado em Alimentos.

Nos últimos anos, o IFSULDEMINAS instituiu oficialmente sua política de internacionalização e, por meio de sua Coordenadoria-Geral de Relações Internacionais (CGRI), apresenta como objetivos:

estimular e operacionalizar trocas de experiências entre as várias instâncias de trabalho deste IF e instituições nacionais e internacionais, tais como intercâmbio de alunos e servidores (docentes/pesquisadores; técnico-administrativos) e desenvolvimento de projetos interinstitucionais, dando ênfase a qualquer atividade relacionada com a cooperação nacional e internacional.⁴³

A Coordenadoria-Geral de Relações Internacionais (CGRI) atua principalmente em quatro frentes: a Mobilidade Estudantil para os cursos de graduação, a aplicação do exame de

⁴³ Disponível em: <https://portal.IFSULDEMINAS.edu.br/pro-reitoria-extensao/relacoes-internacionais/249-assessoria-internacional>. Acesso em: 29 out. 2022.

proficiência em inglês TOEFL ITP aos alunos e servidores, os Centros de Ensino de Línguas (CELIN) que atendem à comunidade interna e externa ao campus e os Programas Internacionais de Dupla Diplomação em Cursos de Graduação.

O IFSULDEMINAS possui convênio com universidades de várias regiões do mundo como África, América do Norte, América Central, América do Sul e Europa. Até 2019, o foco dos editais de mobilidade era a América do Sul, mais especificamente Argentina, Bolívia, Peru, Uruguai e Colômbia, além de alguns editais terem contemplado também o México, Canadá e Portugal.

2.2.2 Teletandem IFSULDEMINAS em foco

O contexto de coleta de dados para nossa pesquisa foi um curso de extensão intitulado “Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas”, idealizado, planejado e implementado pela própria professora-mediadora no primeiro semestre de 2021, durante os meses de abril, maio, junho e julho, totalizando dez semanas. Na figura 7, apresentamos a sua identificação visual:

Figura 7 – Logo do Teletandem IFSULDEMINAS⁴⁴



Fonte: Assessoria de Comunicação do IFSULDEMINAS, Campus Machado.

A ideia inicial, como mencionado da nossa fundamentação teórica era a de que as interações fossem potencializadas por meio de um rodízio entre os participantes, de modo que cada brasileiro interagiria com um estudante de cada país e os estrangeiros interagiriam com três brasileiros diferentes, para que tivessem a oportunidade de ampliar a sua visão de mundo,

⁴⁴ Logo criada pela Assessoria de Comunicação do IFSULDEMINAS, Campus Machado.

das línguas e culturas envolvidas nessa telecolaboração. Por questões de logística e de diferença nos calendários acadêmicos das instituições envolvidas, essa proposta não pôde avançar.

Dessa forma, pensando nos três países (Peru, México e Argentina), foi publicado um edital de seleção para um curso de extensão, com trinta vagas para estudantes de espanhol dos Institutos Federais do Brasil, de modo a formar dez duplas com cada país, cada um dos três grupos com seus calendários, seus horários e dias da semana específicos. “A proposta foi pensada para abarcar estudantes dos diversos níveis de ensino e de todo o país para proporcionar momentos ainda mais significativos de troca cultural não só entre os brasileiros e os estrangeiros, mas também entre os próprios participantes brasileiros.” (Renó, 2022, p. 80).

O curso teve trinta e duas horas de carga horária, sendo trinta horas destinadas às sessões do curso de extensão (mediação pré-interação, interação e mediação pós-interação), uma hora para a reunião introdutória e uma hora para a confraternização final, com todos os participantes.

Os objetivos do curso de extensão foram: (1) possibilitar o desenvolvimento das quatro habilidades (ouvir, falar, ler e escrever) em língua espanhola; (2) ampliar os horizontes dos estudantes para que eles se vissem como cidadãos inseridos linguístico-culturalmente no mundo globalizado, por meio do contato com falantes nativos de espanhol que estivessem aprendendo a língua portuguesa em seu país.

De maneira geral, o Teletandem é desenvolvido por meio de duas sessões, a de interação e a de mediação. No IFSULDEMINAS, optamos por trabalhar com três sessões fixas e semanais, a sessão de mediação pré-interação, a de interação e a de mediação pós-interação.

Conforme já descrito os cursos englobaram três momentos (Renó, 2022):

- 1) mediação pré-orientação: momento no qual os temas norteadores para a interação eram apresentados, discutidos, revisados e as ideias eram compartilhadas entre a professora-mediadora e os participantes brasileiros;
- 2) sessão de interação: na qual cada dupla de estudantes conversava por um período de uma hora, revezando trinta minutos em espanhol e os outros em português, abordando diferentes temas previamente escolhidos pelas professoras ou discutindo os temas livres;
- 3) mediação pós-interação: consistia em uma conversa entre os participantes brasileiros para compartilharem as experiências da interação, era um momento de reflexão individual e coletiva, de compartilharem conhecimento entre si, de receberem um feedback da professora-mediadora e de se programarem para as próximas semanas do curso.

A ideia de inserir a mediação pré-interação como fixa e semanal se deu quando, antes do início do curso, ainda no projeto-piloto, os adolescentes do primeiro grupo de Teletandem

IFSULDEMINAS demonstraram medo e insegurança para interagir com seus colegas estrangeiros. A partir dessa demanda, optamos por criar esse contato prévio assumindo que

trabalhar os temas em conjunto traria mais segurança aos participantes para interagirem com seus parceiros estrangeiros e promoveria reflexões, discussões e debates significativos entre o grupo brasileiro para somar à sessão de mediação que já é intrínseca ao Teletandem (Renó, 2022, p. 81).

É possível considerar então que nesse formato existem duas mediações, a que acontece antes da interação com o estrangeiro, a qual denominamos mediação pré-interação e outra depois, mediação pós-interação e que é intrínseca ao formato geral do Teletandem. As duas sessões de mediação estão alicerçadas na teoria de Vygotsky de que as práticas sociais e as interações contribuem para a construção do indivíduo (Salomão, 2009; 2012; Rocha; Souza; Lima, 2009; Andreu-Funo, 2015; Costa; Salomão; Zakir, 2018; Evangelista; Salomão, 2019; Messias; Telles, 2020; Renó, 2022).

O Teletandem IFSULDEMINAS surgiu no contexto pandêmico, portanto, foi realizado de forma totalmente on-line. A primeira oferta aconteceu por meio de um projeto de ensino com adolescentes brasileiros e argentinos e por meio de um curso de extensão com estudantes do Sul de Minas e estudantes peruanos. A ideia inicial era trabalhar com esse contexto telecolaborativo como contribuição ao ensino-aprendizagem de espanhol no Campus Machado, porém logo de início, ao definirmos o Teletandem como objeto de estudo no doutorado, essas iniciativas passaram a funcionar também como projeto-piloto.

Para o primeiro semestre de 2021 foi realizado o planejamento de como seria a nova edição do Teletandem e o edital foi publicado no dia 05 de abril de 2021, com apenas nove dias para as inscrições, uma vez que para cumprir o planejamento, o primeiro grupo já teria que começar no dia 19 de abril de 2021. O referido edital contou com trinta vagas, sendo que dez vagas foram destinadas à parceria com o Peru, dez ao México e dez à Argentina. O curso teve a duração de dez semanas e foi realizado entre os dias 19 de abril de 2021 e 8 de julho de 2021.

O público-alvo foram estudantes de no mínimo dezesseis anos que fossem estudantes do IFSULDEMINAS e/ou estudantes de outros Institutos Federais de qualquer região do país. A princípio havia a divisão das vagas em cinquenta por cento para o público interno e cinquenta para o público externo, porém, devido ao não preenchimento total das vagas para os estudantes do IFSULDEMINAS, o percentual para o público externo foi ampliado. Esses estudantes precisariam ter nível básico de Espanhol (equivalente a sessenta horas de curso), que poderia ser comprovado por meio de certificado e/ou de histórico escolar, juntamente com comprovante

de matrícula no IFSULDEMINAS ou em outro instituto federal do Brasil, além de disporem de dispositivo digital, microfone, câmera e acesso à internet.

As datas de início e término, bem como os dias da semana e horários para cada grupo foram definidos em conformidade com os calendários das instituições parceiras, os fusos horários e as disponibilidades das professoras. Assim, já constou no edital que os grupos funcionariam da forma descrita no quadro 9:

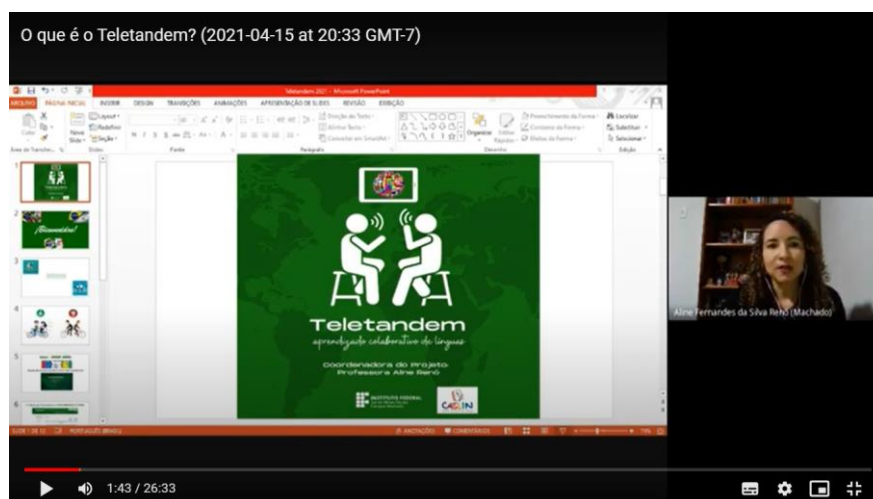
Quadro 9: Grade horária do Teletandem.

Grupo	Dias	Horários
Teletandem Brasil – Peru	Segundas, terças e quartas-feiras	Das 11h15 às 12h15
Teletandem Brasil – México	Terças, quartas e quintas-feiras	Das 13h às 14h
Teletandem Brasil –Argentina	Terças, quartas e quintas-feiras	Das 20h às 21h

Fonte: Elaboração própria.

Foram recebidas duzentas e duas inscrições e os participantes foram selecionados via sorteio on-line, realizado pela Secretaria de Extensão do Campus Machado, no dia 14 de abril de 2021. No dia 15 de abril, já de posse do nome dos participantes e e-mails gravamos e enviamos um vídeo explicativo sobre o curso e sobre o Teletandem IFSULDEMINAS para que já tivessem um primeiro contato com a nossa proposta, conforme vemos na figura 8:

Figura 8 – Tela do vídeo explicativo sobre o Teletandem IFSULDEMINAS



Fonte: Elaboração própria.

No dia 16 de abril, conforme já constava no edital, realizamos uma reunião, via Google Meet, com todos os participantes selecionados para o curso de extensão para explicar, no

primeiro momento, em que consiste o Teletandem, como ele funcionaria para sensibilizá-los de que era um contexto de ensino-aprendizagem diferente, com uma necessidade de comprometimento maior, haja vista a necessidade de formação das duplas que interagiriam durante as dez semanas. Para que pudéssemos tentar fazer o pareamento das duplas levando em consideração algum tipo de interesse e/ou características semelhantes, solicitamos que os participantes enviassem um pequeno texto de apresentação, via WhatsApp.

No segundo momento, explicamos sobre a nossa pesquisa, sobre a participação voluntária e anônima, esclarecemos dúvidas, fizemos o convite a participar dela e explicamos o passo a passo para aqueles que aceitassem o convite. Também enfatizamos que a participação no Teletandem como curso de extensão não estaria condicionada à pesquisa de doutorado, ou seja, que todos estariam matriculados e participariam do curso, mas os que quisessem e aceitassem as condições seriam, além de integrantes do Teletandem, participantes e colaboradores da nossa pesquisa.

Após a reunião foram enviados convites a todos via e-mail, de forma individual ou como lista oculta, com um link do Google Forms para que dessem ou não o aceite. Neste convite foi dado um panorama da pesquisa e do passo a passo para a participação, explicitando que ela só se confirmaria após o preenchimento do primeiro instrumento de coleta que era o questionário inicial. Os que aceitaram participar foram direcionados à leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para o caso dos maiores de 18 anos ou ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os de 15 a 18 anos que estariam condicionados aos responsáveis. Em ambos os termos constavam o teor da pesquisa com os principais aspectos que seriam abordados, para uma tomada de decisão informada⁴⁵.

A assinatura em ambos os termos poderia ser anexada como imagem ou feita em algum aplicativo de assinatura eletrônica. Após a assinatura, os participantes receberam uma mensagem de que sua anuência só seria de fato considerada ao responder ao questionário inicial, que poderia ser preenchido imediatamente ou em outro momento, desde que respeitada a data limite de até um dia antes do início do curso. A pesquisadora também os orientou a guardar em seus arquivos uma cópia de todos os documentos eletrônicos que preenchessem.

Vale ressaltar que dos trinta estudantes sorteados inicialmente apenas vinte e três permaneceram no curso de extensão do início ao fim, ou seja, tivemos a necessidade de convocar outros sete candidatos, alguns antes do início do curso e outros no decorrer do curso

⁴⁵ Vale destacar que o Projeto de Pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar, em 28/04/2021, nº 4.676.730 e encontra-se disponível para consulta na Plataforma Brasil.

de extensão. As três desistências prévias foram por desconhecimento da dinâmica de envolvimento semanal com o Teletandem e as outras quatro foram por fatores diversos como: impossibilidade de participar devido à infecção por COVID (lembrando que o curso aconteceu na época da pandemia), incompatibilidade de horário, problemas com o equipamento informático e descumprimento do regulamento do curso.

Todo o curso de extensão e a pesquisa aconteceram por meio da plataforma GSuite. Para o preenchimento dos questionários e dos diários reflexivos utilizamos o Google Forms, para as sessões semanais de mediação, bem como para a entrevista final, utilizamos o Google Meet. Para as sessões de interação utilizamos o Google Meet Breakout Rooms, sempre com dez salas abertas, uma para cada dupla, que já se conectava automaticamente por terem os e-mails cadastrados no link. Todas as sessões foram gravadas com a autorização dos participantes, incluindo os estrangeiros que formavam as duplas com os brasileiros.

Nos links das salas também estavam as duas professoras responsáveis pelo Teletandem, a brasileira e a estrangeira. As professoras ficavam on-line nas dez salas, porém com a câmera e o microfone desligados. Para o acompanhamento de uma sala específica elas silenciavam as outras nove. No início do Teletandem IFSULDEMINAS, essa presença nas salas e a gravação das sessões foram motivadas para dar mais segurança nesse ambiente virtual, no entanto, depois também se mostraram instrumentos capazes de fornecer insumos importantes para as discussões e para o desenvolvimento do curso.

É importante destacar que a proposta com as três sessões semanais no formato de um curso também foi adotada pelas professoras Solange López (Peru) e Paola Suárez (México). Já na Argentina o Teletandem foi desenvolvido como uma atividade extracurricular, porém com alunos da instituição e com uma professora responsável, a professora Mariana Alfaro, sendo concedida aos participantes uma menção honrosa por parte do Ministério da Educação da Argentina.

Os estudantes do curso de extensão participaram das três sessões semanais do Teletandem, porém só fizeram o registro das sessões de interação no diário reflexivo que, para eles, somados à frequência, fizeram parte dos requisitos para a obtenção do certificado de conclusão do curso.

Os participantes do curso (que também eram participantes da pesquisa, em um total de 14 pessoas) participaram das três sessões semanais e fizeram o registro de todas elas nos diários reflexivos.

Além dos registros nos diários reflexivos das três sessões semanais, os participantes responderam ao questionário inicial e final, bem como participaram da entrevista ao final do curso.

Para cada semana do curso havia um tema norteador em torno do qual girariam as discussões em todas as três sessões. Esse tema funcionava apenas como ponto de partida, sem o intuito de ser um limitador nas discussões, respeitando assim o princípio da autonomia, um dos pilares do Teletandem. Esses temas foram propostos a partir de nossas leituras (Cavalari, 2009; Bonfim, 2014), das discussões com as professoras parceiras, e levou-se em consideração também o que já havia sido trabalhado no projeto-piloto com algumas mudanças sugeridas pelos estudantes. A divulgação dos temas desde o início do curso também foi uma sugestão dos estudantes que participaram da primeira edição.

O quadro 10 ilustra como foi desenvolvido o curso de extensão, com seus temas e datas:

Quadro 10: Teletandem IFSULDEMINAS – descrição do curso de extensão

16/04/2021- Reunião inicial com todos os sorteados				
Semanas do curso de extensão	Temas norteadores	Sessões semanais: mediação pré-interação, interação e mediação pós-interação		
		Peru	México	Argentina
1ª	Apresentação pessoal	19, 20 e 21 de abril	27, 28 e 29 de abril	
2ª	Apresentação da cidade/país	26, 27 e 28 de abril	04, 05 e 06 de maio	
3ª	Rotina pessoal e costumes do país	03, 04 e 05 de maio	11, 12 e 13 de maio	
4ª	Aspectos culturais	10, 11 e 12 de maio	18, 19 e 20 de maio	
5ª	Festividades	17, 18 e 19 de maio	25, 26 e 27 de maio	
6ª	Turismo e atividades de lazer	24, 25 e 26 de maio	01, 02 e 03 de junho	
7ª	Filme (indicação de um filme nacional)	31, 01 e 02 de junho	08, 09 e 10 de junho	
8ª	Meu país: mitos e verdades	07, 08 e 09 de junho	15, 16 e 17 de junho	
9ª	Tema livre	14, 15 e 16 de junho	22, 23 e 24 de junho	
10ª	Tema livre	21, 22 e 23 de junho	29, 30 e 01 de julho	
	*Confraternização final com todos os participantes e professoras em uma mesma sala do Google Meet Breakout Rooms			

Fonte: Elaboração própria.

*A ideia inicial era a de que a confraternização acontecesse imediatamente após o término do curso, porém, como não havia ficado claro para os participantes, fizemos uma adaptação no cronograma e ela aconteceu no dia 21 de junho, para o Teletandem Peru e 29 de junho para os demais.

2.2.2.1 A mediação no Teletandem IFSULDEMINAS

Assim como cada parceria possui suas especificidades, as mediações também se adequam às necessidades, possibilidades de cada instituição e de cada docente para realizá-la. Em nosso contexto, a professora-mediadora atuou nas diferentes interfaces propostas por Carvalho e Ramos (2019), desde a interface entre mediadora e as instituições (IFSULDEMINAS e as instituições estrangeiras), entre a mediadora e as mediadoras estrangeiras, entre a mediadora e os participantes e entre a mediadora e as línguas próximas. Nesse contexto, a professora-mediadora desempenhava o trabalho de facilitadora ao longo de todo o curso, mas além de estar em constante aprendizado com os três grupos, também estava em colaboração com as colegas estrangeiras, criando um ciclo de conhecimento.

Os estudantes do Centro Cultural Brasil-Peru, do Centro Cultural Brasil-México e da Escola de Idiomas da Província de Jujuy eram alunos de português como língua estrangeira e participaram de um curso de extensão com foco no ensino-aprendizagem de espanhol por meio do Teletandem. Os estudantes dos Institutos Federais estavam matriculados em seus respectivos cursos (técnico e graduação), porém lhes foi exigido um comprovante de conhecimento prévio de espanhol de, no mínimo, 60 horas para que também pudessem participar do curso de extensão.

Esse esclarecimento se faz necessário, pois essa nova caracterização do Teletandem, ou seja, alunos com níveis de escolaridade diferentes e de várias regiões do Brasil, também trouxe novas perspectivas para a mediação e para os mediadores que, em um contexto diferente daquele em que o Teletandem já é conhecido, precisam, entre outras ações, apresentá-lo à sua instituição de origem, aos possíveis parceiros, aos possíveis candidatos para que se animem a participar e ao iniciar precisam também auxiliá-los a definir seus objetivos (na hipótese de que não os tenham) e contribuir para que os mantenham.

Em um Teletandem com futuros professores de línguas entendemos que o foco está no desenvolvimento linguístico e cultural e nos aspectos relacionados à formação docente. No Teletandem IFSULDEMINAS, o foco estava na comunicação entre falantes de línguas próximas, nos objetivos que cada um deveria ter e nos aspectos linguísticos e culturais. “Nas interações, o foco da atenção não recai apenas sobre o aspecto comunicativo (conteúdo da

conversação, significado no desenvolvimento da fluência oral), mas também sobre a forma (precisão linguística e correção da produção).” (Carvalho; Ramos; Messias, 2017). Portanto, uma das preocupações era a de que a mediação pudesse contribuir para a compreensão de que os participantes não estariam apenas se comunicando, participando de um bate-papo com foco no entender e ser entendido, mas sim que havia uma proposta pedagógica de ensino-aprendizagem das línguas envolvidas.

2.2.3 As professoras parceiras

Para que a telecolaboração possa ser realizada é fundamental encontrar parcerias no exterior que trabalhem com língua portuguesa e que estejam interessados em promover esse contexto virtual de ensino-aprendizagem.

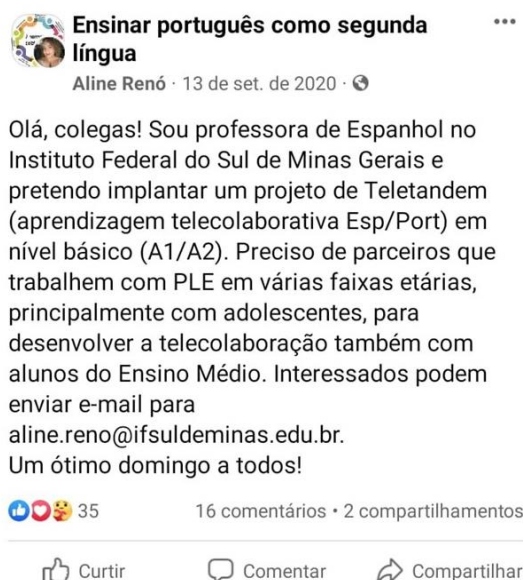
As nossas primeiras parcerias se firmaram informalmente, para o que depois viria a ser nosso projeto-piloto, baseadas no interesse mútuo entre professoras dispostas a proporcionar aos seus estudantes uma nova forma de aprender, sobretudo diante do cenário pandêmico. Após os primeiros contatos e, dado o interesse entre as partes, passamos aos trâmites necessários para que a telecolaboração fosse autorizada pelas instituições envolvidas.

A nossa primeira parceira foi a professora Solange López, do Centro Cultural Brasil – Peru que à época era colega da pesquisadora na UFSCar, na disciplina Fundamentos da Investigação de Ensino/Aprendizagem de Línguas, ministrada pelo Professor Doutor Nelson Viana. Por ter sido ofertada na modalidade virtual, permitiu que profissionais estrangeiros e brasileiros que residiam em outros países pudessem cursá-la como alunos especiais, que foi o caso da nossa parceira de Teletandem. No primeiro dia de aula, no momento das apresentações anotamos os nomes dos colegas com perfil necessário para o trabalho telecolaborativo para tentar estabelecer a parceria. O primeiro contato foi com a professora Solange López por meio do qual marcamos uma reunião via Google Meet e nos propusemos a procurar caminhos para que nossa parceria se concretizasse.

No intuito de promover a telecolaboração entre os nossos estudantes do ensino médio integrado, procuramos caminhos para encontrar algum colega professor que ministrasse aulas de português para adolescentes. Como o professor Nelson Viana também desenvolve trabalhos e pesquisas no contexto da língua portuguesa no exterior, lhe fizemos uma consulta sobre as possibilidades de encontrar parceiros para o Teletandem e ele nos orientou a apresentar nossa proposta no Facebook, em um grupo chamado “Ensinar português como segunda língua” que

era composto por cerca de quinze mil professores do mundo todo. A nossa postagem foi feita no dia 13 de setembro de 2020, conforme pode ser visto na figura 9:

Figura 9: Postagem feita no grupo Ensinar português como segunda língua, no Facebook



Fonte: Elaboração própria.

Após a postagem recebemos alguns e-mails de professores interessados, mas o que mais se relacionou à proposta foi o da professora Mariana Alfaro, da *Escuela de Idiomas de la Provincia de Jujuy*, no norte da Argentina, que passou a ser a nossa segunda parceira de Teletandem.

A nossa terceira parceira foi a professora Paola Suárez, do Centro Cultural Brasil – México, que participou apenas da edição de 2021. Por intermédio do professor Nelson Viana, nos colocamos em contato e nos propusemos a fazer as consultas necessárias para realizar a telecolaboração entre nossos estudantes. A procura por uma parceria no México foi por um desejo pessoal da pesquisadora de conhecer mais sobre esse país no âmbito da proposta da telecolaboração e de proporcionar essa experiência aos estudantes. Por ser um dos países mais trabalhados nas salas de aula de espanhol quando se trata de cultura, as possibilidades de serem criados estereótipos e/ou da abordagem desses aspectos culturais ser superficial também reforçava o nosso interesse em estabelecer a parceria.

Após os primeiros contatos com as professoras parceiras fizemos uma consulta à Coordenadoria-Geral de Relações Internacionais, da reitoria do IFSULDEMINAS e à Coordenadoria Geral de Extensão, do Campus Machado que nos orientaram a propor um termo

de cooperação apenas para essa ação isolada, sem a necessidade de um convênio entre as instituições.

Assim sendo, em 2020 fizemos reuniões separadamente com as coordenações pedagógicas do Centro Cultural Brasil – Peru e da Escuela de Idiomas de la Provincia de Jujuy e, enquanto as instâncias responsáveis prepararam a parte documental, as professoras deram os andamentos à parte pedagógica e prática para o início do Teletandem. Em 2021, não houve a necessidade desse passo a passo com os já então parceiros e, com o Centro Cultural Brasil – México, os trâmites administrativos foram realizados sem a necessidade da reunião entre as instâncias administrativas, todo o contato aconteceu entre as professoras, porque a professora Paola Suárez era também a coordenadora pedagógica do CCBM.

2.2.4 As instituições parceiras

Como já mencionado nesta tese, o Teletandem surgiu em um contexto universitário e suas parcerias são majoritariamente entre universidades.

O Teletandem IFSULDEMINAS possui outro formato, outro contexto e consequentemente estabeleceu parcerias com outros tipos de instituição. Como o foco estava na contribuição para estudantes de espanhol como língua estrangeira, pensamos em parcerias que trabalhassem com o português nessa mesma vertente.

O contato com a nossa parceira do Centro Cultural Brasil – Peru⁴⁶ nos fez conhecer a Rede Brasil Cultural⁴⁷ e o trabalho dos Centros Culturais. Esses centros fazem parte das Embaixadas, Consulados e promovem o ensino da língua portuguesa em cursos regulares, cursos de extensão e atividades culturais cumprindo a função da Rede Brasil Cultural que, por sua vez, está ligada ao Ministério das Relações Exteriores do Brasil e tem a função de promover e divulgar a língua portuguesa e a cultura do Brasil no exterior.

⁴⁶ Atualmente denominado Instituto Guimarães Rosa-Lima. O Instituto Guimarães Rosa (IGR) é a unidade do Ministério das Relações Exteriores responsável pela diplomacia cultural brasileira. O conceito de diplomacia cultural empregado pelo governo brasileiro refere-se à promoção do interesse nacional no campo da política externa por meio de ações nos campos da cultura, da educação e da língua portuguesa no exterior. O IGR foi estabelecido pelo Decreto nº 11.024, de 31/03/2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/instituto-guimaraes-rosa>. Acesso em 11 ago. 2024.

⁴⁷ Disponível em: <http://https://www.gov.br/mre/pt-br/assuntos/cultura-e-educacao/difusao-da-lingua-portuguesa/rede-brasil-cultural>. Acesso em 11 ago. 2024.

2.2.5 Descrição dos participantes de pesquisa

Foram convidados a participar da pesquisa estudantes de E/LE do IFSULDEMINAS e de outros institutos federais do Brasil inscritos e selecionados (por meio de sorteio) no Curso de Formação Continuada à Distância, Teletandem - aprendizado colaborativo de línguas, que foi ofertado pelo Centro de Ensino de Línguas – CELIN, do Campus Machado, via edital nº37/2021.

Dos trinta participantes do curso de extensão, catorze aceitaram participar da pesquisa e cumpriram todas as etapas e requisitos necessários desde a parte documental inicial, passando pela participação nas sessões, preenchimento dos diários, questionário final e participação na entrevista.

Para fazer menção aos participantes optamos pelo uso de pseudônimos, escolhidos por eles, garantindo o anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. Ressalto que os pseudônimos não equivalem ao gênero do participante, ou seja, existem participantes que escolheram pseudônimos do gênero masculino, apesar de se declararem do gênero feminino. Outra escolha foi a de não mencionar o instituto federal ao qual pertencem, mas região onde está localizado.

O curso de extensão contou com estudantes das cinco regiões brasileiras, porém entre os participantes da pesquisa há representantes de institutos federais apenas das regiões Nordeste, Sudeste e Sul. Os participantes estão descritos no quadro 11:

Quadro 11: Participantes da pesquisa

Participante	Idade	Nível de espanhol declarado no questionário inicial	Nível de Ensino no IF ao qual pertence	Estudante de IF na região	Região de moradia
Catarina	19	Intermediário	Ensino Médio Integrado	Sudeste	
Benji	17	Avançado		Sudeste	
Priscila	17	Inicial		Sudeste	
Dan	18	Inicial		Sul	
Marimar	43	Intermediário	Ensino Médio	Sudeste	Nordeste
Tuco	24	Intermediário	Subsequente	Sudeste	Sul
Félix	32	Avançado	Ensino Superior	Nordeste	

Henrique	21	Inicial		Sudeste
Cecília	31	Intermediário		Sudeste
Paula	26	Inicial		Sudeste
Danilo	42	Intermediário		Nordeste
Paulina	20	Inicial		Sudeste
Pâmela	35	Intermediário	Tecnólogo	Sudeste
Guinever	40	Inicial		Sudeste

Fonte: Elaboração própria.

Ao receber a lista dos sorteados, realizamos uma primeira triagem considerando o horário letivo do estudante brasileiro no seu instituto federal de origem para não coincidir com o período do Teletandem (matutino, vespertino e noturno). Após esse primeiro procedimento e, de posse das listas dos participantes estrangeiros (com nome, idade, área de estudo e/ou interesse) fornecidas pelas professoras parceiras e das autodescrições que os participantes brasileiros enviaram, realizamos os pareamentos.

2.3 Coleta e procedimentos de análise dos dados

Todas as etapas da coleta de dados aconteceram no ambiente virtual e não envolveram custos, pois foi utilizada a plataforma GSuite com ferramentas digitais institucionais para elaboração e implementação dos instrumentos como o Google Forms e o Google Meet. A pesquisadora se responsabilizou pelo o armazenamento adequado dos dados coletados, fazendo downloads, sempre que possível, para dispositivo eletrônico local.

Pelo fato de a coleta de dados ocorrer em ambiente virtual, a pesquisadora esclareceu aos participantes sobre as ferramentas a serem utilizadas, consideradas seguras, que possuem uma política de privacidade dos dados dos usuários do Google, mas que apresentam possíveis riscos que são inerentes ao uso dos espaços coletivos na internet, como a impossibilidade de garantia total de confidencialidade e o potencial risco de sua violação, ambas situações que fogem ao controle da pesquisadora.

Entretanto, os riscos ou desconfortos que poderiam decorrer da participação nesta pesquisa foram mínimos. Todo modo, os participantes poderiam desistir a qualquer momento e retirar seu consentimento, sem que houvesse nenhum tipo de prejuízo imputado a eles, caso ocorressem situações que gerassem constrangimento ao compartilhar informações pessoais ou

confidenciais ao responder o questionário ou até mesmo situações que pudessem inibir os participantes, caso ocorressem eventuais invasões de usuários anônimos durante a entrevista e/ou sessões do curso.

As etapas de coleta, organização e análise dos dados respeitaram os procedimentos de ética em pesquisa segundo as normas do CEP - Conselho de Ética em Pesquisa da UFSCar e estão de acordo com as Resoluções CNS nº 466/2012, CNS nº 510/2016 e também, de acordo com as Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual, comunicada pelo CONEP, em 24 de fevereiro de 2021. Portanto, a participação dos alunos foi voluntária, isto é, a qualquer momento poderiam desistir de participar e retirar seu consentimento, o que não lhes traria nenhum prejuízo, nem em sua relação com a pesquisadora, com a Instituição em que estuda ou com a Universidade Federal de São Carlos. Após o aceite, os participantes também teriam o direito de não responder a alguma pergunta dos questionários e/ou da entrevista, sem necessidade de explicação ou justificativa, e isso não geraria nenhum prejuízo à continuidade da sua participação. Em caso de desistência a pesquisadora enviaria ao participante a resposta de ciência do interesse em retirar seu consentimento. Todas as informações obtidas por meio da pesquisa são confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre a participação dos envolvidos em todas as etapas do estudo.

Os participantes maiores de 18 anos tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), por meio de um link elaborado pelo Google Forms, com a opção de leitura integral do TCLE e botão para indicar concordância e aceitar participar da pesquisa. No caso dos participantes menores, os responsáveis tiveram acesso ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), incluindo o consentimento pós, informado também por meio de um link elaborado pelo Google Forms, com a opção de leitura integral do TALE e botão para indicar concordância e aceitar participar da pesquisa.

Em cumprimento à Resolução CNS nº 510/2016, foram adotadas as seguintes medidas de precaução e proteção a fim de evitar os riscos ou atenuar seus efeitos: a) as respostas fornecidas nos questionários e/ou na entrevista foram confidenciais; b) os questionários não foram identificados pelos nomes dos participantes para que fosse mantido o anonimato; c) os participantes receberam o esclarecimento prévio sobre a pesquisa e d) a entrevista e/ou as gravações puderam ser interrompidas a qualquer momento caso fosse identificado algum desconforto.

Na pesquisa qualitativa o uso de métodos diversos de investigação na busca de sentido para o fenômeno, assim como sua interpretação *in loco* se faz pertinente (Chizzotti, 2013).

Os instrumentos para coleta de dados foram:

- a) dois questionários on-line de múltipla escolha elaborados no Google Forms, que foram respondidos pelos alunos participantes no início e no final da coleta, com objetivo de identificar suas expectativas e avaliações sobre as contribuições da telecolaboração em seus processos de ensino e aprendizagem das línguas (estrangeira e materna), que demandaram mais ou menos 10 minutos para resposta cada. Os alunos não foram obrigados a responder a todas as perguntas dos questionários⁴⁸, com a possibilidade de responder apenas aquelas que não lhes causassem desconforto. Caso preferissem desistir de responder ao questionário, também teriam essa opção, sem prejuízo de sua participação na atividade desenvolvida;
- b) uma entrevista on-line via Google Meet com duração de 30 minutos, que foi realizada com os 14 alunos participantes no final da coleta⁴⁹, com objetivo de aprofundar as avaliações sobre as contribuições da telecolaboração em seus processos de ensino e aprendizagem das línguas (estrangeira e materna). Na entrevista buscamos identificar as contribuições do Teletandem para o processo de ensino-aprendizagem da língua materna e estrangeira, especificamente nas mediações coletivas. Os alunos tiveram a possibilidade de participar da entrevista sem câmera ligada, caso se sentissem mais cômodos. Além disso, poderiam desistir de participar da entrevista a qualquer momento caso se sentissem desconfortáveis, sem prejuízo de sua participação na atividade;
- c) diários reflexivos da professora-mediadora e dos alunos, que foram produzidos durante o desenvolvimento do curso, com objetivo de registrar aspectos do planejamento e implementação e as contribuições que os participantes declaram sobre os processos de aprendizagem da língua estrangeira. Os participantes eram orientados a escrever seu diário reflexivo após cada uma das três sessões semanais, mas havia a possibilidade do envio até o fim da semana em curso. No GoogleForms eles tinham que registrar o nome, a data da sessão e tinham perguntas norteadoras que os auxiliavam na preparação do diário;
- d) gravações em vídeo das três etapas semanais do Teletandem (mediação pré-interação, interação e mediação pós-interação), com objetivo de registrar aspectos dos processos de ensino-aprendizagem das línguas. As mediações coletivas eram realizadas entre a professora-mediadora e os brasileiros, em grupos de 10 participantes distribuídos nos

⁴⁸ Vide apêndices A e B.

⁴⁹ Vide apêndice C.

três países, destacando que dos 30 participantes do curso de extensão, apenas 14 também eram participantes da pesquisa. No Teletandem Brasil – Peru eram 3 participantes, no Teletandem Brasil – México eram 4 e no Teletandem Brasil – Argentina eram 7 participantes da pesquisa. Para as gravações das sessões de interação, solicitamos a autorização dos estrangeiros por meio do termo de consentimento. Após a definição das nossas categorias de análises, realizamos as transcrições apenas dos dados obtidos por meio dos instrumentos a serem analisados a saber: diários reflexivos, entrevista final e as gravações das sessões referentes às semanas dos cinco temas analisados.

Os questionários nos forneceram dados quantitativos mais gerais sobre as possíveis contribuições da telecolaboração para os processos de ensino-aprendizagem de línguas e a entrevista nos proporcionou dados mais qualitativos e aprofundados sobre as mediações coletivas que poderão evidenciar a contribuição da telecolaboração para o processo de ensino-aprendizagem de línguas no contexto pesquisado. Os registros produzidos no diário reflexivo da professora-mediadora e as gravações em vídeo das três etapas do Teletandem também auxiliaram na compreensão sobre os aspectos do planejamento e implementação que contribuíram para os processos de ensino-aprendizagem.

A fase de pré-análise seguiu a proposta de Bardin (1977, p. 95-101) e consistiu das seguintes etapas:

- a) leitura “flutuante” inicial das respostas aos formulários e dos registros nos diários, para propiciar intuições;
- b) definição do corpus a ser analisado;
- c) formulação das hipóteses e dos objetivos;
- d) referenciação dos índices (busca de menção explícita à importância da mediação na telecolaboração) e elaboração de indicadores e categorização;
- e) preparação do material (transcrição de entrevistas e gravações, organização das respostas aos formulários).

A fase de análise seguiu a proposta de Bardin (1977, p.101-102) e consistiu das operações de categorização, inferência e triangulação dos dados, que “é um recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção” (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 61). Optar pela triangulação “significa adotar um comportamento reflexivo-conceitual e prático do objeto de estudo da pesquisa sob diferentes perspectivas, o que possibilita complementar, com riqueza de interpretações, a temática pesquisada” (Marcondes e Brisola, 2014, p. 206).

Feito isso pretendíamos que este estudo encontrasse elementos que pudessem contribuir para a prática docente e a aprendizagem dos estudantes; para a compreensão do ensino-aprendizagem telecolaborativo por meio das interações autênticas do Teletandem; e para o entendimento da importância das mediações coletivas, das mediações em contextos de línguas próximas e da abordagem comunicativa intercultural.

Com o percurso metodológico já traçado seguimos para o próximo capítulo com a apresentação da análise e discussão dos dados.

3. Análise e discussão dos dados

3.1 Organização e análise dos dados

Neste capítulo apresentamos a análise e discussão dos dados com base em nosso referencial teórico e nossos aspectos metodológicos apresentados. O nosso objetivo geral era refletir sobre a importância das sessões coletivas de mediação (pré-interação e pós-interação) para o desenvolvimento linguístico e cultural de aprendizes inseridos em um grupo específico de participantes de Institutos Federais de diversas regiões do Brasil. Dele derivou o objetivo de identificar os aspectos linguísticos e culturais que emergem em mediações coletivas de um contexto telecolaborativo português/espanhol.

Em nossas análises, buscamos responder as nossas duas perguntas de pesquisa: “Quais são as percepções dos participantes de um intercâmbio virtual sobre as sessões de mediação coletiva?”; e “Quais aspectos linguísticos e culturais emergem nas mediações coletivas de um contexto específico de telecolaboração entre falantes de português e espanhol?”

As interações colaborativas aconteceram entre as duplas nas sessões de interação, entre os participantes brasileiros nas sessões mediação coletiva (pré-interação e pós-interação) e entre os participantes brasileiros e a professora-mediadora, conforme será tratado na análise dos dados.

É importante destacar que todas as mediações foram realizadas por uma mesma mediadora, que também é professora de espanhol, com quinze anos de experiência, estudante de um curso de doutorado em Linguística com desenvolvimento de pesquisa em Teletandem. Assim, o compartilhamento entre o grupo e a mediadora esteve pautado pelas contribuições dos estudantes, pela experiência docente e pelos estudos em torno dessa temática da telecolaboração. As mediações coletivas possibilitaram a criação de uma rede colaborativa, entre a professora-mediadora e os participantes brasileiros de cada um dos três grupos e uma colaboração indireta estendida aos trinta participantes dada a particularidade de todos interagirem com a mesma mediadora nas mediações pré e pós-interação.

No Teletandem IFSULDEMINAS, a professora-mediadora teve várias atuações/ações ao longo das três sessões semanais do curso de extensão, como podemos observar no quadro 12:

Quadro 12 – Teletandem IFSULDEMINAS (atuações/ações da professora-mediadora)

Atuações/Ações da professora-mediadora	
Mediação pré-interação	• Pesquisar sobre o tema; • Escutar as ideias dos participantes; • Promover uma sensibilização sobre o compromisso neste contexto; • Promover uma retrolimentação dos princípios do Teletandem; • Explicar aspectos linguísticos e culturais emergentes; • Apresentar sugestões/ideias; • Aconselhar; • Tirar dúvidas; • Manter o ambiente amigável e acolhedor; • Fazer ponderações sobre o contato intercultural; • Participar da/Promover a discussão; • Enviar links relacionados ao tema no grupo de WhatsApp; • Auxiliá-los com aspectos tecnológicos; • Delimitar o tempo de fala para oportunizar a todos;
Interação	• Organizar e executar os procedimentos de acesso às salas on-line (abrir as dez salas do Google Meet, acionar a gravação de cada uma delas, conferir se todos os participantes entraram); • Observar as interações de cada dupla; • Fazer anotações para serem trabalhadas na mediação pós-interação; • Controlar o tempo de uma hora de duração da sessão; • Encerrar as gravações e fechar as salas.
Mediação pós-interação	• Escutar o feedback dos participantes; • Fazer comentários sobre as interações do dia anterior; • Promover uma sensibilização sobre o compromisso neste contexto; • Promover uma retrolimentação dos princípios do Teletandem; • Participar da/Promover a discussão; • Demonstrar interesse e elogiar o desenvolvimento; • Explicar aspectos linguísticos e culturais emergentes; • Fazer ponderações sobre o contato intercultural; • Aconselhar; • Tirar dúvidas; • Manter o ambiente amigável e acolhedor; • Auxiliar com aspectos tecnológicos; • Delimitar o tempo de fala para oportunizar a todos;

Fonte: Elaboração própria.

Cabe reforçar que a professora-mediadora tinha um papel fundamental no Teletandem IFSULDEMINAS para que, de fato, houvesse a compreensão e reflexão dos fenômenos que aconteciam ao longo do percurso.

Vale destacar que, por mais que cada participante interagisse com apenas um estrangeiro, nas mediações coletivas, com o compartilhamento entre os colegas existia a sensação de que a colaboração se estendia a todo o grupo, ou seja, o relato e a vivência de um participante inserido na sua dupla contribuía para o conhecimento de todos os outros do grupo, inclusive o da professora.

3.1.1 Quadro da análise

Assim como apresentado na seção metodológica, nossos instrumentos para a coleta de dados foram dois questionários (inicial e final), uma entrevista final, diários reflexivos da professora-mediadora e dos participantes referentes às três sessões semanais do Teletandem IFSULDEMINAS: mediação pré-interação, interação e mediação pós-interação, bem como as gravações em áudio e vídeo dessas sessões.

Como a nossa pesquisa inicial tinha outro foco, na fase de pré-análise alguns dados dos questionários não se mostraram relevantes para a nossa análise e, portanto, não compõem nosso corpus. Com relação à entrevista, dada a sua dinamicidade e sua realização ao final do curso, podemos afirmar que nos forneceu dados importantes e nos permitiu ampliar nossa visão sobre aspectos que emergiram ao longo do processo, inclusive nos possibilitou a inserção e aprofundamento de nossa compreensão com três novas perguntas: *a) o que você achou de o grupo brasileiro (nas mediações coletivas) ser composto por pessoas de várias partes do país?, b) Você já tinha pensado no português como uma língua estrangeira? Como você se sentiu ao ver o interesse dos estrangeiros pelo português e pela cultura brasileira? e c) Para a sua participação no Teletandem que importância você atribui à proximidade do português e do espanhol?*

Os diários reflexivos das três sessões semanais nos forneceram dados essenciais para as análises, uma vez que dada a possibilidade de reflexão para sua posterior escrita, podem ter captado diferentes percepções em comparação aos outros instrumentos. Por fim, as gravações das sessões em áudio e vídeo nos permitiram lançar nosso olhar de pesquisadoras nas cenas e extrair delas elementos fundamentais para esta tese.

Os dados obtidos com nossos instrumentos somados à contribuição teórica desenvolvida até o momento nos auxiliaram a estabelecer nossas categorias de análises, conforme o quadro 13:

Quadro 13 – Categorias e subcategorias de análise

Categorias	Subcategorias
3.2 Mediações coletivas: percepções dos participantes ao final do curso	3.2.1 Mediação pré-interação: percepções dos participantes 3.2.2 Mediação pós-interação: percepções dos participantes 3.2.3 Mediações coletivas: tema emergente 3.2.3.1 Percepções sobre a figura idealizada do falante nativo
3.3 Mediações coletivas: temas emergentes e percepções dos participantes ao longo do Teletandem IFSULDEMINAS	3.3.1 Tema 1 – Apresentação pessoal 3.3.1.1 Mediação pré-interação: temas emergentes 3.3.1.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.1.3 Mediação pós-interação: temas emergentes 3.3.1.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.2 Tema 3 – Rotina pessoal e costumes do país 3.3.2.1 Mediação pré-interação: temas emergentes 3.3.2.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.2.3 Mediação pós-interação: temas emergentes 3.3.2.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.3 Tema 4 – Aspectos culturais 3.3.3.1 Mediação pré-interação: temas emergentes 3.3.3.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.3.3 Mediação pós-interação: temas emergentes 3.3.3.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.4 Tema 7 – Filme 3.3.4.1 Mediação pré-interação: temas emergentes 3.3.4.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.4.3 Mediação pós-interação: temas emergentes 3.3.4.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.5 Tema 8 – Meu país: mitos e verdades 3.3.5.1 Mediação pré-interação: temas emergentes 3.3.5.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários 3.3.5.3 Mediação pós-interação: temas emergentes 3.3.5.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários

Fonte: Elaboração própria.

3.2 Mediações coletivas: percepções dos participantes ao final do curso

Nesta seção, pretendemos fazer o caminho inverso e começar as nossas análises a partir das percepções que os participantes têm da dinâmica das sessões de mediação coletiva, pré e pós-interação e que foram apresentadas na entrevista ao final do curso. Nosso intuito é o de

identificar quais são essas percepções com relação ao conjunto das mediações, ou seja, considerando todas as dez semanas do curso para assim responder a nossa primeira pergunta de pesquisa: *1) Quais são as percepções dos participantes de um intercâmbio virtual sobre as sessões de mediação coletiva?* Para respondê-la recorreremos ao nosso referencial teórico sobre mediação (Vygotsky, 1991; Wood; Bruner; Ross, 1976; Salomão, 2008; Oliveira, 2009; Salomão, 2012; Andreu-Funo, 2015; Costa; Salomão; Zakir, 2018; Figueiredo, 2019; Evangelista; Salomão, 2019; Messias; Telles, 2020) e mediação em contextos de línguas próximas (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017; Kfoury-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho, 2013; Carvalho; Messias; Días, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos, 2019; 2020).

Em um segundo momento, discutiremos as percepções que os participantes têm das mediações coletivas no decorrer das semanas, bem como os temas emergentes em cada uma delas com o intuito de responder a nossa segunda pergunta de pesquisa: *2) Quais aspectos linguísticos e culturais emergem nas mediações coletivas de um contexto específico de telecolaboração entre falantes de português e espanhol?* Nossas reflexões que terão o intuito de responder a essa questão se pautaram nas discussões sobre telecolaboração (Vassallo; Telles, 2006; 2009; Salomão, 2008; 2012; Telles, 2009; 2015; Cavalari, 2009; 2018; Aranha e Cavalari, 2014; 2019; 2021; Carvalho e Ramos, 2017; 2018; 2019; 2020; Ramos e Carvalho, 2022; Messias, 2013; O'Dowd, 2018), abordagem comunicativa intercultural (Mendes, 2004; 2015) e autenticidade (Gilmore, 2007).

3.2.1 Mediação pré-interação: percepções dos participantes

A mediação pré-interação é a primeira das três sessões semanais do Teletandem IFSULDEMINAS e tem o objetivo de orientar/preparar para a sessão de interação, por meio de discussões e compartilhamento de ideias entre os participantes e a professora-mediadora. Ela foi criada diante da nossa percepção de que os estudantes se sentiriam mais seguros para interagir com seus colegas estrangeiros se discutissem os temas e as ideias com antecedência e com pessoas que estariam na mesma situação de aprendizagem.

Como vimos, em geral, quando os projetos de Teletandem incluem uma sessão de orientação, também chamada de tutorial, ela acontece antes dele começar e tem um caráter informativo sobre aspectos objetivos e protocolares do projeto, tem uma finalidade de explicar

ao participante os aspectos teóricos do Teletandem e passar um pouco da experiência de edições anteriores (Candido, 2010; Garcia, 2013; Telles, 2015; Cavalari; Aranha, 2016; Cavalari, 2018).

No Teletandem IFSULDEMINAS, ela se diferencia por fazer parte e compor a estrutura semanal do curso, sendo realizada no dia anterior à sessão de interação, com todos os participantes do grupo brasileiro⁵⁰, de cada um dos três grupos, conforme a descrição da figura 10:

Figura 10 – As mediações pré-interação em cada grupo de Teletandem



Fonte: Elaboração própria.

Inicialmente era chamada de sessão de orientação/preparação e, posteriormente, dado o desenvolvimento da pesquisa compreendemos que ela também é uma mediação, daí o nome mediação pré-interação. De acordo com Renó (2022)

Ancorada em pressupostos vygotskianos de que o indivíduo se constrói na interação com o outro, nas práticas sociais, tal como a sessão de mediação, a sessão de orientação/preparação foi idealizada para ser um momento de interação entre os participantes brasileiros e a professora pesquisadora/mediadora para que pudesse haver o compartilhamento de ideias, o debate e as discussões sobre os temas norteadores e os temas livres (Renó, 2022, p. 82).

Levando em consideração o que discutimos em nossa seção teórica, entendemos que a dinâmica da mediação pré-interação e, as discussões que emergem nesse contexto podem atuar na zona de desenvolvimento proximal dos participantes (Vygotsky, 1991), não porque a ação coletiva seja a responsável pelo desenvolvimento individual, mas porque cada participante ao

⁵⁰ É importante reforçar que nas mediações coletivas todos os trinta estudantes brasileiros participavam, porém as nossas análises consideraram apenas os dados dos catorze participantes da pesquisa.

interagir com o grupo é capaz de reconstruir e reelaborar os significados, de acordo com sua consciência e subjetividade (Oliveira, 2009).

Trazendo a teoria dos andaimes (*scaffolding*) para a mediação pré-interação e as funções que a professora-mediadora e os demais participantes devem desempenhar (Wood; Bruner; Ross, 1976), podemos então relacioná-las ao nosso contexto. Considerando que a tarefa se refere à preparação para a interação que acontecerá no dia seguinte com o colega estrangeiro, a denominamos mediação pré-interação. Assim, no quadro 14, adaptamos as funções dos tutores propostas por Wood, Bruner e Ross (1976) para nosso contexto:

Quadro 14 – Mediação pré-interação: adaptação das seis funções dos tutores segundo Wood, Bruner e Ross (1976)

Adaptação das seis funções dos tutores	
Recrutamento:	A discussão sobre o tema entre a professora-mediadora e os demais participantes levanta questões, desperta curiosidade, provoca discussões, problematiza o inusitado entre pessoas que mesmo sendo brasileiras têm muito a conhecer e ensinar sobre o Brasil. Assim, no geral, há o interesse dos participantes pelo que acontece na mediação e ele se mantém ao longo dela, sendo muitas vezes difícil encerrar a sessão dentro do horário previsto.
Redução da amplitude de escolha:	Entendendo que esta função é a que pretende tornar a tarefa mais simples, nas mediações coletivas todas as participações tinham o intuito de contribuir oferecendo caminhos possíveis e descomplicados para se chegar aos objetivos individuais.
Manutenção da direção:	O fato de as discussões serem um momento descontraído de compartilhamento de ideias e um momento significativo para os participantes, pois enxergavam sentido na proposta, proporcionava motivação e auxiliava na manutenção do foco, sendo um momento aguardado toda semana.
Ênfase em características críticas:	A compreensão e a prática dos três princípios do Teletandem, das questões interculturais, assim como o trabalho com os estereótipos, tanto em relação ao Brasil quanto ao país envolvido eram características críticas importantes e acompanhadas de perto para que não comprometessem o desenvolvimento das atividades.
Controle da frustração:	O fato de os participantes saberem que no dia da interação com o colega estrangeiro eles estarão sozinhos gera diversos sentimentos como ansiedade, medo e estresse, então na mediação pré-interação o intuito é o de minimizar esses sentimentos e valorizar o que eles trazem para as discussões do grupo,

	de situá-los em um processo de aprendizado mútuo e compartilhado, para que se sintam seguros e consigam transferir isso para suas interações.
Demonstração:	As várias trocas e os vários exemplos compartilhados na mediação pré-interação já favorecem os múltiplos olhares para um mesmo aspecto, assim cada um já projetava o que pretendia realizar em sua interação. A professora-mediadora também demonstrava de forma prática como poderia ser trabalhado determinado aspecto indo desde a parte tecnológica da ferramenta digital até a sugestões sobre o tema.

Fonte: Elaboração própria.

No Teletandem IFSULDEMINAS, essa mediação coletiva pré-interação acontece ao longo de todo o curso e a nossa percepção de que ela seria importante para os participantes pôde ser confirmada pelas respostas dadas à pergunta número 6 da entrevista final que versava sobre as mediações coletivas: *Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a orientação/preparação e a mediação?*; ou atualizando a pergunta para as denominações atuais: *Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a mediação pré-interação e a mediação pós-interação?*

Dos catorze participantes, doze utilizaram adjetivação para demonstrar a relevância desse momento de mediação coletiva, conforme o quadro 15:

Quadro 15 – Adjetivos atribuídos pelos participantes à mediação pré-interação

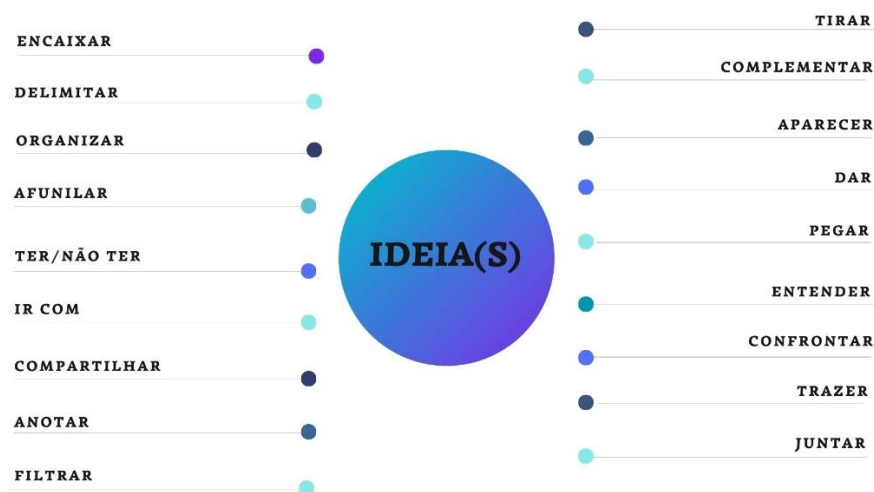
Participante	Excertos
Catarina:	(...) extrema importância (...)
Pâmela:	(...) é fundamental (...)
Paula:	(...) é a mais importante de todas (...) é essencial
Guinever:	(...) é muito importante (...) muito bacana.
Danilo:	(...) grande relevância (...)
Marimar:	(...) Era ótimo! (...) era muito bom.
Benji:	(...) Ela é muito importante (...)
Dan:	(...) achei muito interessante (...)
Henrique:	(...) é uma das mais importantes (...)
Priscila:	(...) é muito importante (...)
Paulina:	(...) muito importante (...)
Tuco:	(...) é ótima (...)

Fonte: Elaboração própria.

Todos os catorze participantes destacaram a importância da mediação pré-interação. Os participantes Cecília e Félix não aparecem no quadro, porque em suas respostas explicam a relevância sem utilizar adjetivação.

As percepções positivas relacionadas à mediação pré-interação estiveram, em grande parte, associadas ao potencial que esses encontros têm de fazê-los pensar nos temas norteadores como disparadores de ideias, todas de igual relevância e que podem ser pensadas em conjunto. Nas respostas à essa pergunta da entrevista final podemos destacar que as percepções dos participantes giraram em torno da palavra ideia (s) e dos seguintes verbos:

Figura 11 – Percepções dos participantes em torno da palavra ideia



Fonte: Elaboração própria.

Da mesma forma, é válido observar que uma mesma ideia era tratada de formas diferentes nas interações com os colegas estrangeiros, porque cada indivíduo é único e cada interação com o outro também.

Ao analisarmos a quantidade de verbos utilizados vemos quão profícuo pode ser esse tipo de mediação, pois vai desde o “não ter ideia(s)” ao “complementar a(s) ideia(s)”, indicando que existiam estudantes que chegavam sem ideia sobre um tema específico e outros que além das suas ainda as complementava com as dos demais colegas.

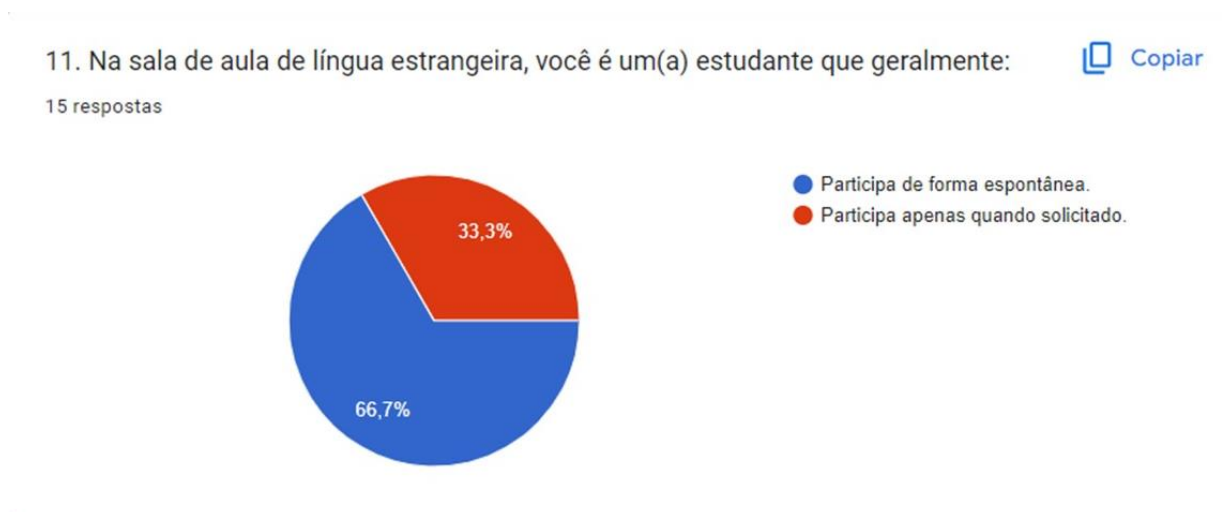
Os participantes queriam falar, estavam engajados não somente nas suas interações com os estrangeiros e nas ideias para o bom desenvolvimento da sua sessão, mas também estavam envolvidos com os outros do grupo e com suas interações. A sensação era a de que todos queriam que desse tudo certo.

Os *scaffoldings* ou andaimes (Wood; Bruner; Ross, 1976) se apresentam tanto na colaboração com a professora-mediadora quanto entre os participantes, uma vez que, com o compartilhamento das ideias, o par mais competente auxilia o menos competente, não porque disse o que deveria ser feito e como, mas porque contribuiu para a tomada de decisão, ou seja, dentre tudo o que foi discutido é o participante quem tem que escolher sobre o que falar e como falar (Vygotsky, 1991; Oliveira, 2009)

As mediações pré-interação geralmente começavam com a professora-mediadora abrindo espaço, no caso do Google Meet, abrindo o microfone e a câmera para quem quisesse começar a expor as ideias que tinha sobre o tema norteador da sessão que teriam no outro dia com o colega estrangeiro. Alguns participantes tomavam a palavra e outros eram chamados a participar em uma dinâmica variável a cada semana, entre os que se inscreviam para falar e os que aguardavam o chamado da professora. Os grupos eram muito participativos e as sessões sempre bastante interativas.

Isso pode ser explicado pelas respostas dadas por eles no questionário inicial⁵¹ às questões 11, 12 e 13 que podem sugerir algumas características do grupo, conforme o gráfico 1:

Gráfico 1 – Participação na sala de aula de língua estrangeira informada no questionário inicial



Fonte: Elaboração própria.

Vemos que 66,7% dos participantes gostam de participar das aulas de língua estrangeira e que isso estaria sendo repetido no ambiente virtual síncrono do Teletandem

⁵¹ Apesar de serem 14 participantes, nos gráficos aparecem 15 respostas, pois a participante Pâmela utilizou dois e-mails em suas respostas.

IFSULDEMINAS. Apesar das mediações terem a duração de uma hora, raras foram as vezes nas quais o tempo conseguiu ser respeitado, dada a participação dos membros do grupo, incluindo a professora-mediadora.

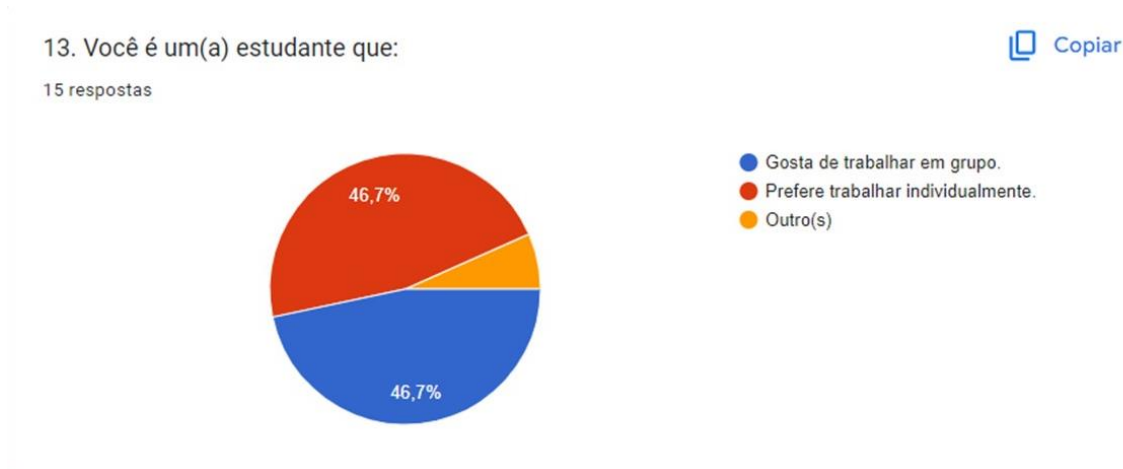
Gráfico 2 – Atitude frente à dúvida na sala de aula de língua estrangeira informada no questionário inicial



Fonte: Elaboração própria.

Como vemos no gráfico 2, da mesma forma, ao serem questionados sobre que atitudes tomam na sala de aula de língua estrangeira quando têm dúvidas, a mesma porcentagem se repete, quando 66,7% responderam que fazem perguntas ao/à professor (a) durante a aula. Como no ambiente do Google Meet as interações envolvem a todos os que estão na sala on-line, por mais que a pergunta fosse dirigida à professora- mediadora, existia a possibilidade de resposta por qualquer participante fosse via chat, microfone e câmera, o que de fato acontecia e era tratado com naturalidade no grupo.

Já no gráfico 3, há um empate entre os estudantes que gostam de trabalhar em grupo e os que preferem trabalhar individualmente, ficando 46,7% para cada. Talvez esses dados possam indicar a participação espontânea nas discussões presente em alguns participantes e a necessidade de estímulo a outros.

Gráfico 3 – Preferência relacionada ao trabalho em sala de aula informada no questionário inicial

Fonte: Elaboração própria.

Voltando às respostas da questão da entrevista final, *Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a orientação/preparação e a mediação?* ou *(Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a mediação pré-interação e a mediação pós-interação?)*, constatamos que o clima amigável entre os participantes e a mediação não-diretiva por parte da professora-mediadora contribuíram para que eles apresentassem suas ideias e para que dissessem que não tinham nenhuma, como podemos ver nos excertos de Félix, Tuco, Guinever, Cecília e Catarina:

Excerto 1

Félix: (...) eu chegava na segunda-feira [orientação/preparação] com dúvida (...) e quando vocês começavam a falar eu dizia: Nossa! Faz sentido! (...)

Excerto 2

Tuco: não tenho o que falar, porque a primeira da terça-feira era mais uma coisa da gente que tava perdido no universo, a gente afunilar aquele universo e saber o que a gente queria passar, era mais uma relevância de conhecimento que a gente tava produzindo mesmo, das informações que tinham ali (...)

Excerto 3

Guinever: nem tudo a gente tem sempre as ideias pra também mostrar pra outra pessoa. Às vezes a gente pensava assim: Ah, será que isso tá legal? Ah, vamos conversar, né? Essa parte da intermediação na parte até mesmo a ver com outros alunos: Vamos fazer isso! Já dava uma ideia, dava mais outra e ia fluindo.

Excerto 4

Catarina: (...) porque às vezes, muitas vezes eu não sabia o que eu ia fazer pra minha apresentação, porque eu realmente tinha tantas ideias que era difícil de organizar ou às vezes não tinha ideia nenhuma (...) E as sessões de preparação além da sua monitoria pra gente saber...poxa tentem falar sobre isso, os colegas do Brasil, do Teletandem da parte do Brasil traziam muitas ideias bacanas (...) era sempre a gente complementando as ideias uns dos outros (...)

Nos excertos 3 e 4, Guinever e Catarina mencionam a colaboração da professora-mediadora como aquela que intermedeia e monitora o aprendizado.

Excerto 5

Cecília: Se não fosse a sessão de preparação eu não saberia o que falar. A sessão de preparação era aquela que eu parava e ia anotando tudo. Tudo que a gente comentava eu ia anotando, as ideias, porque é isso, sem aquilo ali eu não saberia o que falar (...)

No excerto 5, Cecília associa a importância da mediação pré-interação à dependência do que era tratado para que pudesse interagir, sugerindo estar em um processo de interação ainda mediado pelo outro, de modo que a mediação pré-interação estaria atuando em sua zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1991).

As possíveis dúvidas ou falta de ideias eram apresentadas ao grupo e havia um engajamento na tentativa de ajuda mútua. É importante destacar que o mesmo participante que tinha dúvidas em uma semana talvez na outra era o que mais trazia ideias, mostrando que havia uma dinamicidade. Alguns fatores como interesse pelo tema norteador, tempo para pensar sobre ele, falta de clareza na proposta do tema, entre outros, poderiam influenciar na participação mais ou menos efetiva em determinada mediação pré-interação.

No excerto 6, no trecho “a gente sente um pouco amparados, orientados”, Paula confirma a importância da atmosfera de afetividade que foi criada no grupo e demonstra que o controle da frustração (Wood; Bruner; Ross, 1976) foi percebido por ela.

Excerto 6

Paula: (...) essa preparação com toda a turma foi muito interessante, porque a gente acaba tendo ideias que a gente não teria antes, né, então às vezes eu tô ali fechada na minha ideia e aí aparecem outras mais, talvez muito mais legais, né, que eu possa achar muito mais legais que a minha e eu posso usar isso no dia da interação, então eu acho que assim a preparação é essencial, porque além de trazerem novas ideias, também a gente sente um pouco amparados, orientados, né, ali pra gente saber como que a gente pode agir no dia seguinte. (grifo nosso)

O papel da professora-mediadora também foi destacado nos excertos de Marimar, Henrique e Danilo:

Excerto 7

Marimar: (...) a gente vai com umas ideias, vai achando que vai falar, a gente delimita algumas ideias e quando a gente vê a gente vai confrontar se aquilo que a gente tava planejando seria ideal, se seria viável, vai pegando ideias dos outros participantes, orientação da professora, é muito bom e aí a gente vai encaixando nas ideias que a gente já tinha (...) (grifo nosso)

Excerto 8

Henrique: (...) às vezes a gente tem o tema, mas não sabe o que falar, porque tem tanta coisa em relação ao tema, tem tanta coisa que eu posso falar, aí quando chega na sessão de preparação você meio que faz um filtro, pega as melhores ideias, ou às vezes o colega fala alguma coisa que você não pensou, até mesmo a sra mostrava alguma coisa interessante, nossa, não pensei nisso (...) acho que sem ela muitas das vezes eu iria ficar bem perdida pra fazer as minhas interações. (grifo nosso)

Excerto 9

Danilo: (...) se você chega sem saber o que vai fazer fica difícil, e aquela ajuda antes (...) pra gente poder fazer o negócio certo ali de uma forma melhor, é muito bom (...) a sra sempre, foi sempre atenta com o que ia acontecer e colocava lá vídeos que já praticamente um caminho aberto pra que a gente pudesse praticar melhor, fazer melhor nossa aula. (grifo nosso)

Esses excertos só reforçam o que dizem Costa, Salomão e Zakir (2018) sobre o mediador ser uma terceira pessoa que se envolve nas discussões e contribui para o ensino-aprendizagem nesse ambiente telecolaborativo.

No excerto 10, Benji menciona a troca de conhecimento que se dá nessa mediação e reconhece a importância da interação com o outro para a construção do conhecimento (Vygotsky, 1991).

Excerto 10

Benji: (...) a gente tá interagindo, a gente tá trocando conhecimento (...) cada um pesquisava o seu e depois a gente fazia aquela reunião pra juntar tudo e talvez a minha ideia não tenha ficado muito clara e a ideia do outro ajude a entender o que eu vou fazer na minha sessão (...)

No excerto 11, Paulina apresenta uma percepção de que a participação dos colegas na mediação pré-interação era um dos pontos positivos, porém, em sua opinião ela não se manteve ao longo do curso. Ela menciona também o papel da mediadora de encontrar alternativas de promoção da interação:

Excerto 11

Paulina: acredito que no começo a galera tava um pouco mais empenhada na interação, eu acredito, eu achava isso a parte mais legal, que era quando o pessoal falava sobre o que ia fazer, porque era a parte que me dava ideia, aí depois eu vi que você teve que começar a puxar a galera, porque a galera não tava interagindo, você perguntava aí tinha um ou outro que falava alguma coisa, mas também era uma coisa muito sucinta, não era como no começo, (...) aquilo era o que mais me enriquecia, porque às vezes eu não tinha ideia do que falar (...) depois foi ficando mais enxugado.

De fato, no Teletandem Brasil-México, ocorreram algumas intercorrências no mês de maio, como troca de participante (do curso e não da pesquisa), a necessidade de ajustes em algumas duplas, momentos de conversa para sensibilizá-los da importância do Teletandem e, por isso, pode ter transparecido à Paulina que o grupo não participava como antes. Esses momentos são necessários e importantes, pois a professora-mediadora, em determinados momentos, precisa retomar aspectos relevantes sem os quais os avanços não são alcançados (Rocha; Souza; Lima, 2009).

Nos excertos 12 e 13, Priscila e Dan ao apresentarem suas percepções sobre a mediação pré-interação comentam sobre as interações com o grupo brasileiro:

Excerto 12

Priscila: (...) foi importante nas segundas-feiras para gente poder fazer um planejamento e ver o que a gente podia falar e muitas ideias rolando, a gente tinha a ideia de fazer uma coisa, o outro pensava uma coisa que a gente não achava que ia fazer e acabava que enriquecia muito mais a própria interação com os brasileiros para tentar enriquecer a interação com o colega peruano.

Excerto 13

Dan: Primeiro a sessão de preparação sempre eu tirava muitas ideias de lá e também às vezes eu falava algumas ideias acho que ajudou espero que tenha ajudado alguém (...) tem pessoas do Brasil inteiro e eu posso pegar ideias de outras pessoas também, que daí eu conheço mais o meu país também posso falar um pouquinho da onde eu vivo pra elas (...)

Quando Dan diz “que daí eu conheço mais o meu país” reforça a importância do Teletandem como estímulo ao conhecimento da própria cultura.

O fato de também, ao longo do Teletandem IFSULDEMINAS, os participantes terem destacado a importância do grupo brasileiro nas mediações, a professora-mediadora decide inserir no roteiro da entrevista, junto à questão número 6, a seguinte pergunta: *a) o que você achou de o grupo brasileiro (nas mediações coletivas) ser composto por pessoas de várias partes do país?*

Nos próximos excertos, os participantes destacam a importância das mediações coletivas para o conhecimento do próprio país e para a ampliação da visão sobre diferentes aspectos culturais. Ao longo de todo o curso, o que mais era reforçado era sobre esse conhecimento do que é nosso, antes mesmo de conhecer o que é do outro. Ao apresentar seu conceito de abordagem comunicativa intercultural, como vimos no capítulo teórico, Mendes (2004) destaca no segundo princípio a importância de se ver no mundo, antes mesmo de ver o outro, pois é a partir deste ponto, das vivências pessoais é que eu ensino e aprendo (Mendes, 2004).

Nos excertos 14 e 15, de Cecília e Pâmela tratam da importância da configuração do grupo brasileiro como contribuição ao papel de representante do Brasil que assumem nas suas interações:

Excerto 14

Cecília: Ah, acho que isso daí foi o grande diferencial, foi ter uma pessoa de cada estado. O Brasil é muito grande, com culturas muito diferentes, a gente vê que a gente não conhece nada do Brasil e eu acho que faz muita diferença ter esse pessoal espalhado, uma turma muito mista, acho que isso contribui muito pra gente conhecer o Brasil, e conseguir assumir o papel de representante do país.

Excerto 15

Pâmela: A de terça ampliou muito a cultura nacional e eu aprendi muita coisa que eu não imaginava mesmo (...) Achei muito, muito positivo, na minha visão acho que justamente por isso, porque a gente representa o Brasil pro colega estrangeiro, então não dá pra gente falar só de São Paulo, tem que saber o que tá também nos outros estados e eu não sou uma pessoa que viaja o Brasil inteiro, que tem essa vivência cultural riquíssima, então me ajudou muitíssimo, achei fundamental, muito legal.

A expressão “representante do Brasil” foi comumente utilizada ao longo das mediações por parte da professora-mediadora e, talvez, por isso as participantes a tenham mencionado. No entanto, essa expressão sempre vinha acompanhada de uma explicação de que, ainda que sejamos todos brasileiros não podemos confundir a representação do país para o parceiro

estrangeiro com a generalização do Brasil a partir do que é individual, ou seja, o que é meu, da minha família, da minha cidade, o que eu penso, o que eu vivo etc., não pode ser colocado em frases como “aqui no Brasil é assim” ou “o brasileiro é assim”. Não estamos dizendo que essas foram as condutas das participantes, apenas estamos esclarecendo o termo e a expressão por ser a primeira vez que aparecem nos excertos.

Outro aspecto que emerge nos excertos e foi uma constante ao longo do curso é a preocupação em saber sobre o Brasil e assim saber responder às dúvidas apresentadas pelos estrangeiros. Para resolver tal questão, trabalhamos que ser brasileiro não significa saber tudo sobre o país e que sob o princípio da reciprocidade, o participante poderia, se assim quisesse, pesquisar sobre assuntos do interesse do parceiro estrangeiro, entretanto sem o peso da obrigação e da vergonha por não saber certos assuntos.

No excerto 16, Henrique menciona a importância da interculturalidade presente nas mediações coletivas:

Excerto 16

Henrique: eu achei bem legal sim, porque cada um tem uma visão diferente dos determinados temas, assim eu também consegui aprender mais coisas sobre Brasil, deu pra fazer uma troca de culturas da gente nessas sessões.

Ele destaca que mesmo todos tendo o mesmo tema norteador, nas discussões as diferentes visões eram apresentadas, discutidas e havia cooperação, ou podemos considerar que havia a soma de esforços entre os participantes, característica da interculturalidade (Mendes, 2004).

Nos próximos excertos, Paula e Danilo continuam atribuindo importância característica do grupo brasileiro, porém destacam a possibilidade de mediações com pessoas do mesmo estado ou da mesma região não serem significativas:

Excerto 17

Paula: Sim, eu amei ter feito parte disso, assim todo esse grupo e eu amei que foi de várias regiões, porque eu aprendi coisas do Brasil que eu não sabia, então às vezes a gente falava um termo que na outra região era outro e que se talvez tivesse só, vamos delimitar aí Minas Gerais, a gente não ia saber o que era na outra região, a gente ia ficar só no que era pra gente. Ter outras pessoas, de outras regiões isso fortaleceu muito pra gente conhecer mais sobre o nosso Brasilão. (grifo nosso)

Excerto 18

Danilo: Ajudou, porque eles além de ter a questão do regionalismo, eles mostraram aquela cultura do estado deles que eu poderia usar nas minhas aulas, mostraram coisas que não seriam normais na minha região, então eu poderia usar aquilo, o que eles falavam serviria mais pra minha interação (...) Então, essa diversidade regional, ela é muito salutar para o Teletandem, porque se fosse todo mundo aqui do Nordeste, vamos dizer, ah vamos falar todo mundo de forró, vamos falar só de São João, aí não tem graça também. Então, vamos ver o Boi-bumbá do Maranhão [...]. Eu acho que essa questão, dessa interação regional é muito boa. (grifo nosso)

Nos excertos 17 e 18, vemos outras generalizações, a de que “todo mineiro fala assim” ou “todo nordestino gosta de forró e de São João” e, portanto, as interações seriam iguais.

Compreendemos que esses participantes quiseram expressar a relevância do grupo brasileiro ser composto por pessoas de lugares diferentes, porque foi a realidade que eles vivenciaram no Teletandem IFSULDEMINAS, mas é importante esclarecer que desde a sua origem na UNESP, o Teletandem é realizado com participantes que estudam nos campi nos quais o projeto é ofertado e, portanto, subentende-se que as pessoas são majoritariamente da mesma região.

3.2.2 Mediação pós-interação: percepções dos participantes

A mediação pós-interação é a última das três sessões semanais do Teletandem IFSULDEMINAS e tem o objetivo principal de promover momentos de reflexão sobre o que aconteceu na sessão de interação com o colega estrangeiro. Como vimos em nosso capítulo teórico, essa mediação geralmente é intrínseca ao Teletandem e pode ser realizada de diferentes formas (Andreu-Funo, 2015; Cavalari, 2018; Garcia; Souza, 2018; Evangelista e Salomão, 2019; Matiola, 2019; Messias; Telles, 2020; Sartori, 2021; Campos; Kami; Salomão, 2021).

No Teletandem IFSULDEMINAS ela era inicialmente chamada apenas de mediação, porém passou a ser chamada de mediação pós-interação para marcar a diferença entre a outra mediação coletiva. Na figura 12 descrevemos como ela foi realizada nos três grupos:

Figura 12 – As mediações pós-interação em cada grupo de Teletandem



Fonte: Elaboração própria.

Assim como fizemos na mediação pré-interação, traremos a teoria dos andaimes (*scaffolding*) (Wood; Bruner; Ross, 1976) e suas funções para a mediação pós-interação, adaptando-as ao nosso contexto, conforme o quadro 16:

Quadro 16 – Mediação pós-interação: adaptação das seis funções dos tutores segundo Wood, Bruner e Ross (1976)

Adaptação das seis funções dos tutores	
Recrutamento:	O compartilhamento de como foi a interação do dia anterior por si só já despertava o interesse pela tarefa, uma vez que o sentimento de grupo e de que todos estavam na mesma situação de aprendizagem os fazia querer contar sobre sua experiência e ouvir a dos demais. A dinâmica descontraída já na primeira mediação pós-interação rompeu a expectativa de que seria uma avaliação nos moldes aos quais eles têm em seu imaginário e a partir disso, no geral, o interesse se manteve ao longo da tarefa. Assim como na mediação pré-interação muitas vezes era difícil encerrar a sessão no horário previsto devido ao envolvimento do grupo nas discussões.
Redução da amplitude de escolha:	Desde a primeira sessão de mediação pós-interação os participantes são estimulados a contar como foi a interação do dia anterior e para simplificar a tarefa a professora-mediadora sugere que eles se pautem nas seguintes perguntas: como foi a sua interação? O que você apresentou? O que o seu colega apresentou? O que mais chamou sua atenção?
Manutenção da direção:	Podemos afirmar que os participantes vinham bastante motivados para a mediação pós-interação, pois queriam contar ao grupo como foi sua interação no dia anterior e também escutar o relato dos colegas, muitos indicaram que ao ouvir o que aconteceu na interação do colega se sentiam um pouco participantes das outras duplas. O compartilhamento também contribuía para a percepção de que estavam mantendo o foco ao se depararem com situações semelhantes com os outros colegas e por meio das discussões entre o grupo e a professora-mediadora. O fato de ser a última das três sessões semanais fazia com que os participantes já considerassem uma etapa vencida e aguardassem o início de uma nova semana, com um novo tema.
Ênfase em características críticas:	Assim como na mediação pré-interação, reafirmamos que a compreensão e a prática dos três princípios do Teletandem, das questões interculturais, assim como o trabalho com os estereótipos, tanto em relação ao Brasil quanto ao país envolvido eram características críticas importantes e acompanhadas de perto para que não comprometessem o desenvolvimento das atividades.
Controle da frustração:	A mediação pós-interação foi também um momento de acolhida, de extravasar as alegrias e frustrações, de compartilhar as histórias de cada interação, de modo que isso só foi possível devido ao ambiente amigável e não diretivo.

Demonstração:

Assim como destacamos na função acima, referente à redução da amplitude de escolha, o fato de desde o início haver a sugestão de perguntas norteadoras (Como foi a sua interação? O que você apresentou? O que o seu colega apresentou? O que mais chamou sua atenção?), a explicação por parte da professor-mediadora e o compartilhamento de cada participante já desempenhavam uma espécie de modelo de como executar a tarefa.

Fonte: Elaboração própria.

Seguimos a nossa discussão retomando as respostas da questão número 6 da entrevista final: *Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a orientação/preparação e a mediação?* ou *(Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a mediação pré-interação e a mediação pós-interação?)*

A análise dos excertos da entrevista nos permite identificar que, para a maioria, a mediação pós-interação era uma expansão da sessão de interação, uma vez que com o compartilhamento do que aconteceu em cada dupla existia a sensação de que, de alguma forma, todos participavam também. Isso pode ser explicado nos excertos 19, 20, 21 e 22 de Cecília, Marimar, Pâmela e Dan:

Excerto 19

Cecília: (...) A sessão de mediação eu também adorava, porque além de ser um momento pra eu consolidar tudo aquilo que eu vi, era como se eu tivesse conversando com outras pessoas do Peru, porque cada um vai falando algum aspecto que o Gabriel não tinha me falado, são vivências diferentes também...então (...) pra conhecer além do que eu vi na minha sessão de interação. (grifo nosso)

Excerto 20

Marimar: A de mediação a gente compartilhava o que a gente aprendia e recebia muita coisa também que os outros aprendiam. Era como se a gente participasse de todas as sessões. Era um aprendizado coletivo e era engraçado, foi muito bom, também essa parte de mediação era muito boa. (grifo nosso)

Excerto 21

Pâmela: (...) A de quinta-feira eu vejo também como uma forma assim de ampliação mesmo da cultura, é como se a gente...reunisse todos os estrangeiros, os colegas estrangeiros e ouvisse um pouquinho de cada um, porque cada colega levava a sua experiência (...) (em questão assim de ampliação da cultura) a de quinta ampliou... é porque a gente conheceu outros colegas, né, a visão de outros colegas estrangeiros também trazidos pelo colega brasileiro, foi muito bom, acho que é uma estratégia muito interessante. (grifo nosso)

Excerto 22

Dan: A sessão de mediação, uma coisa que achei muito legal foi falar sobre a interação que teve no dia anterior que sempre saiu coisa muito engraçada lá (risos), então achei muito legal! Assim, tanto nós que falávamos o que nós tínhamos apresentado, tanto que o pessoal argentino falou pra nós, achei muito legal. Também é muito conhecimento, a minha parceira falava alguma coisa só que os de outras pessoas falavam coisas diferentes, sempre saía muita diversidade nisso. (grifo nosso)

No excerto 23, além de confirmar essa impressão de que as interações se estendiam entre todos, Catarina também destaca como positivas as interações em espanhol que aconteciam nas

mediações, pois segundo ela era mais uma oportunidade de contato com a língua espanhola, além da que tinham com o parceiro estrangeiro:

Excerto 23

Catarina: (...) na mediação pra mim era muito interessante ouvir sobre a interação dos outros, porque às vezes a interação deles foi de um tema, eles abordaram coisas diferentes sobre o tema e um vocabulário novo, uma palavra, às vezes uma palavra que a Thaís aprendeu e ela ensinou pra gente já muda muita coisa já acrescenta no nosso vocabulário, nas coisas que a gente sabe. Então era muito interessante ver das sessões de mediação tudo o que todos outros colegas conversaram com os parceiros, porque cada um falava de uma coisa, então além de aprender na nossa interação a gente aprendia sobre todas, porque era todo mundo compartilhando e às vezes alguém falava em espanhol na mediação, então você tinha mais um dia de contato com a língua, via coisas, palavras, expressões diferentes das que você já conhecia...então eu acho elas de, elas fazem total diferença no projeto. (grifo nosso)

Cabe destacar que Catarina ao emitir a sua percepção não dá mais destaque ao espanhol do falante nativo, ela apenas valoriza as oportunidades de contato com o idioma, com nativo ou não-nativo.

No excerto 24, Paula traz a concepção da mediação pós-interação como um espaço de diálogo, de compartilhar com quem está na mesma situação de aprendizagem.

Excerto 24

Paula: (...) A mediação eu também acho muito relevante, porque depois que a gente interage a primeira coisa que a gente quer é falar pra alguém como que foi (risos) e eu acho que a mediação é ótima pra isso, porque falar com quem teve a mesma experiência eu acho que isso é muito mais legal ainda (...) dá mais gás e a gente quer falar muito mais, embora o tempo seja curto também (risos) pra gente comentar tudo o que aconteceu (...) mas eu acho a mediação muito legal pra gente ter esse compartilhamento do que a gente fez, do que aconteceu, do que foi bom, do que foi ruim e serve pra isso também pra gente falar algo positivo, algo negativo que serve pra nos orientar nas próximas interações também.

Ela também menciona que o tempo é curto diante de tudo que gostaria de comentar. Paula conclui destacando que é um espaço acolhedor no qual erros e acertos, aspectos negativos e positivos podem ser compartilhados em prol do desenvolvimento de ambos, como previsto no quadro 7, sobre as diretrizes para a mediação. Nesse excerto de Paula, podemos identificar que as seis funções dos tutores (Wood; Bruner; Ross, 1976) estão contempladas em sua fala. Sobre esse aspecto Félix e Henrique também emitem suas percepções:

Excerto 25

Félix: (...) Porque o da quarta-feira a gente poderia ter ficado: Ah, mas eu poderia ter ido melhor na terça, no encontro com meu companheiro! Só que o outro falava e você dizia: Nossa! Ele teve a mesma dificuldade que eu! Então não era algo que a gente ficava com medo (...) a gente não tinha medo, porque não ficou aquele erro como se fosse algo negativo que pudesse impedir de prosseguir (...) Se não fossem esses encontros acho que empacaria, não avançaria, contribuiu muito, acho que só deu certo, assim fluiu nosso projeto por causa disso, tava todo mundo feliz, ninguém ficou com trauma.

As funções de controle da frustração e manutenção da direção se destacam nesse excerto de Félix e na fala de Henrique; e no próximo excerto, identificamos as funções de manutenção da direção e demonstração:

Excerto 26

Henrique: A de mediação ela é legal também, porque às vezes, como eu posso dizer, às vezes as pessoas nas interações delas acontecem as mesmas coisas que aconteceram na sua interação e é curioso você saber disso, você fica também curioso pra saber: ah, será que eu tô evoluindo, será que não tô? Aí quando você vê os relatos dos nossos colegas falando, você fica com isso na cabeça, e se às vezes alguma coisa der errado na interação deles, você pode aplicar na sua interação, para que isso também não dê errado. A de mediação eu acho ela legal justamente pra gente saber como tá o andamento das coisas, se a gente não tá muito pra trás.

A mediação se constitui em um espaço no qual as percepções dos aprendizes sobre o seu desenvolvimento e o dos colegas são transformadas (Andreu Funo, 2015) é uma oportunidade de apresentar, de trabalhar com aspectos que o Teletandem oferece e que sozinhos os participantes podem não os perceber (Evangelista; Salomão, 2019).

No próximo excerto, Priscila destaca a importância do clima de descontração no qual vários aspectos linguísticos e culturais eram trabalhados, nas palavras de Priscila, de forma *menos gramatical e menos formalizada*:

Excerto 27

Priscila: (...) nas quartas feiras foi muito importante também, porque a gente conversava, distraía um pouco também, falava sobre vocabulário, falava sobre tudo, a gente sempre aprendia um pouco mais da língua, da variedade linguística, uma coisa menos gramatical, menos formalizada, mas mais sobre como a gente poderia enriquecer o projeto culturalmente falando. (grifos nossos)

Entendemos também que ao falar *a gente conversava, distraía um pouco*, Priscila estaria se referindo à importância que muitos participantes atribuíam aos encontros do Teletandem no período da pandemia, do isolamento social, pois seriam momentos de contato, de momentaneamente esquecer a realidade difícil pelo qual o mundo estava passando. Vemos assim, que esses momentos de telepresença (Salomão, 2012) não contribuíam apenas para o desenvolvimento linguístico e cultural dos participantes, mas também para o bem-estar e socialização deles.

No excerto de Danilo, identificamos que a mediação pós-interação para ele poderia estar pautada na validação de seu desempenho em erros e acertos, assim as reflexões poderiam fazê-lo interpretar que determinada conduta estava certa ou errada:

Excerto 28

Danilo: (...) aquela ajuda antes e depois, depois pra gente saber que fez o negócio certo (...) no outro dia depois da interação a conversa pra gente ver onde errou e acertou de muita valia, porque você ia ver não falei com ele isso, ele não entendeu: Ah! Foi porque você falou errado! O pós é tão importante quanto o antes (...) depois das interações com ele, pra mim foi altamente relevante.

É inegável que os participantes trazem para o Teletandem suas vivências e expectativas influenciadas pelos processos educativos pelos quais passaram ao longo da vida e, portanto, podem não compreender a dinâmica autônoma e colaborativa desse novo contexto de ensino-aprendizagem, bem como do papel da professora-mediadora.

O participante Benji também aborda questões de desempenho, porém a partir da perspectiva da cooperação entre o grupo:

Excerto 29

Benji: A de mediação é importante pra gente ver a consequência daquilo que a gente preparou, não só nossa, mas como de todos e aí a gente consegue aprender melhor com cada um, como foi o desempenho, como tá indo, não só o nosso ver o desempenho do outro e tentar implementar aquilo de bom que a gente conseguiu extrair dentro da nossa preparação, da nossa sessão.

No excerto de Paulina, ela afirma que a sua não participação nas mediações pós-interação, a partir do momento que começou a trabalhar, prejudicaram o seu desenvolvimento no Teletandem:

Excerto 30

Paulina: Acho que isso é legal falar: depois quando eu não conseguia mais fazer parte da mediação (...), porque era o horário que eu tava entrando no serviço me fez muita falta. Eu tinha tal dúvida ou nossa como será que foi a interação do outro? Será que eles falaram sobre aquilo, será que não falaram? Eu ficava sempre na curiosidade sobre esse tema próprio houve divergências em alguns casos de mediação que eu tava presente a minha dupla falou uma coisa só que a dupla do outro falou totalmente o contrário (...) isso era interessante: Ah, então calma aí, não é bem assim! Pergunta pra professora Paola se é assim mesmo (risos) (...) era um processo bastante importante que eu senti bastante falta no final (...) por mais que eu enviasse áudio não era a mesma coisa de tá ali, e por exemplo você linkar com o que o colega tinha falado (...)

Ela enviava áudios à professora-mediadora contando sobre sua interação e esta, por sua vez apresentava, com suas palavras, o que Paulina havia enviado via WhatsApp. Ainda assim, ela destaca alguns pontos dos quais sentiu falta nessa ausência de compartilhamento com o grupo, todos relacionados a importância da troca com os colegas, demonstrando assim a relevância da mediação proposta por Vygotsky, sobretudo na reconstrução e reelaboração dos significados que são transmitidos nessa interação com o grupo cultural (Oliveira, 2009).

Em sua fala, Paulina também comenta que no compartilhamento com os colegas, surgiam dúvidas sobre o que era o certo, pois um colega expunha o que o seu parceiro havia apresentado e divergia do que outro participante havia conversado com seu colega. Como eram aspectos específicos do país em questão, a professora-mediadora os anotava para pesquisar depois e/ou para consultar a professora parceira, por isso Paulina diz, *Pergunta pra professora Paola se é assim mesmo*. Vemos aqui exemplos de como o falante nativo ainda é colocado como alguém capaz de validar algo, dizer o que está certo ou errado (Kramsch, 1997; Rajagopalan, 1997, 2003; Canagarajah, 1999; Cook, 1999).

3.2.3 Mediações coletivas: tema emergente

Na entrevista final um tema emergiu e passou a compor as nossas análises: a figura idealizada do falante nativo. As análises nos trazem considerações relevantes sobre a percepção que os participantes tiveram em relação ao falante nativo ideal como sendo o seu colega de interação, o outro, sem demonstrar ter a mesma percepção com relação a si como um brasileiro, falante nativo de português. Em outras palavras, foi atribuído ao estrangeiro a capacidade de conhecimento total do espanhol ao passo que foi declarado o não conhecimento total do português, mesmo sendo um falante nativo como veremos na próxima seção.

3.2.3.1 Percepções sobre a figura idealizada do falante nativo

No ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, a figura ideológica do falante nativo ainda é muito presente como referencial de língua e cultura. Dessa forma, no contexto telecolaborativo do Teletandem, ainda que não haja a intenção da manutenção ou promoção desse rótulo, o fato de as parcerias serem formadas majoritariamente por/entre nativos, dada a logística entre as instituições parceiras, esse pode ser um fator que contribui para percepções equivocadas de falante ideal.

Na entrevista final, as falas sobre o falante nativo foram muito recorrentes e nos fizeram retomar as nossas leituras para buscar compreender o papel que essa figura idealizada ainda tem no contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Como essas percepções foram apresentadas ao final do curso, concluímos que a participação no Teletandem poderia não ter alterado a visão sobre o falante nativo idealizado. Ainda que essa não fosse a proposta, as discussões e problematizações podem, de certa forma, ter contribuído para as reflexões sobre o tema.

A participante Cecília já havia demonstrado a importância de interagir com um falante nativo, como por exemplo em seu diário do dia 15/06/2021: “*É muito legal aprender com um nativo!*” Essa percepção foi reafirmada na entrevista final, em sua resposta à três questões: 1, 8 e 10:

Excerto 31

Questão 1 - Fale sobre a sua participação no Projeto Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas. O que você gostaria de contar sobre essa experiência?

Cecília: Bom, essa experiência pra mim foi ótima. Na verdade, eu tenho muito, mais muito, pode não parecer, mas eu sou tímida, então a minha dificuldade de aprender outra língua é falar, porque eu sempre acho que vai ter alguém me julgando, então por exemplo se fosse um curso de espanhol normal em que eu tivesse que conversar com colegas e professor, eu ficaria um pouco mais tímida, eu não teria tanta coragem de falar, porque me dá a

ideia de que as pessoas sabem espanhol, sabem português, sabem que estou falando errado e sabem que estou misturando tudo. Então, é um bloqueio que eu tenho na minha cabeça. No Teletandem, por conversar com um nativo eu fico mais tranquila, porque eu sei que ele também tá na posição de aprendiz e que ele vai se esforçar pra entender o que eu tô falando e isso me deixa tranquila, porque se ele tá entendendo o que eu tô falando é porque eu não sou tão ruim assim.

(Fonte: entrevista final, questão 1, grifos nossos)

No excerto 31, Cecília diz ter mais tranquilidade com um nativo, porque ele também é aprendiz como ela, entretanto, no Teletandem todos são aprendizes de uma das línguas, independentemente de serem nativos ou não. Nesse caso, ela é aprendiz de espanhol e o colega é aprendiz de português. Seu parceiro era peruano, mas poderia ser, por exemplo, um australiano, filho de pais peruanos que moraram na Austrália até que o filho completasse 15 anos. Então ele seria australiano, falante nativo de inglês, proficiente em espanhol e aprendiz de português. Nos parece então, nesse trecho do excerto, que o principal não é o fato de ser um falante nativo, mas sim de alguém que também está enfrentando o desafio de aprender uma língua estrangeira como Cecília.

Aqui identificamos também a importância do que Mendes (2004) trabalha no seu conceito de Abordagem Comunicativa Intercultural, sobretudo em seu primeiro princípio que se refere às questões de alteridade, ao modo como vemos o outro, porém neste caso de Cecília o outro é também um brasileiro (professor ou colega de sala). Ensinar e aprender uma língua é sinônimo de entrar em contato com algo novo e frente a ele ter que se posicionar, negociar, confrontar e agir, porém essas ações podem representar bloqueios no aprendizado se as percepções que os envolvidos têm não forem positivas, o que parece ter sido vivido por Cecília.

Ao final do excerto 31, quando ela diz “(...) se ele tá entendendo o que eu tô falando é porque eu não sou tão ruim assim”, Cecília demonstra uma questão de autoestima que, assim como a ansiedade, influencia no aprendizado de língua estrangeira. Em resposta à questão 1, a participante Marimar corrobora essas mesmas emoções de Cecília:

Excerto 32

Questão 1 - Fale sobre a sua participação no Projeto Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas. O que você gostaria de contar sobre essa experiência?

Marimar: Bem, foi uma experiência muito rica, talvez uma experiência que eu não tivesse a oportunidade de participar em um curso regular de línguas, eu tive mais segurança em me comunicar em língua espanhola (...) hoje eu me sinto mais segura, inclusive para abraçar alguma oportunidade que surgir em língua espanhola, porque antes eu não me sentia capaz.

(Fonte: entrevista final, questão 1, grifos nossos)

As emoções de Marimar se potencializam pelo fato de ser formada em Letras Espanhol, desde o ano de 2017, mas nunca ter exercido a profissão. A professora-mediadora estende a pergunta para compreender o trecho no qual Marimar diz “para abraçar alguma oportunidade que surgir em língua espanhola”.

Excerto 33

Professora-mediadora: Você disse que tem agora essa segurança para abraçar novas oportunidades. Você diria profissionalmente? Explique um pouco para nós a sua formação...

Marimar: Eu sou graduada em Letras com Habilitação em Língua Espanhola, e eu já perdi oportunidades, porque eu tinha muita vergonha de falar em língua espanhola, de encontrar um aluno que soubesse mais do que eu, porque como a minha graduação foi à distância a gente tinha poucas oportunidades de trabalhar a oralidade (...) a parte de oralidade foi muito deficiente, inclusive não houve nem curso de extensão quando a gente fazia (...) quando a gente estagiou a gente não tinha professor formado em língua espanhola na cidade para ser supervisor do estágio, aí a gente fez os primeiros estágios com língua inglesa, observando o professor de língua inglesa (...), então a gente não teve essa oportunidade da prática em si com língua espanhola.

(Fonte: entrevista final, pergunta derivada da questão 1, grifos nossos)

Marimar expõe um cenário de formação de professores que, segunda ela, teve o desenvolvimento da oralidade negligenciado gerando uma deficiência em suas habilidades de compreensão e expressão orais. Por outro lado, a autenticidade do Teletandem evidenciada na sensação de sucesso no gerenciamento de conversa com sua parceira (Gilmore, 2007) resgataram seu desejo de investir em sua carreira, uma vez que agora se sente segura para isso. Em sua fala Marimar indica que experiências em aprendizado com Teletandem contribuem para o aumento da confiança em agir no idioma-alvo.

A preocupação com o julgamento do outro volta a aparecer em outros trechos da entrevista. Em outra pergunta, Cecília volta a manifestar essa preocupação:

Excerto 34

Questão 8 - Quais os aspectos positivos e negativos do Teletandem?

Cecília: Os aspectos positivos pra mim, principalmente essa interação com um estrangeiro, com uma pessoa nativa, porque não tem esse julgamento isso pra mim é fundamental, vou falar mais uma vez (risos), porque é diferente de aprender com um brasileiro, que na minha cabeça vai me julgar o tempo inteiro e na verdade eu nem sei se aquela pessoa tá certa.

(Fonte: entrevista final, questão 8, grifos nossos)

No final do excerto, quando ela diz “na verdade eu nem sei se aquela pessoa tá certa”, Cecília atribui confiabilidade ao falante nativo e coloca em xeque o conhecimento do professor falante não nativo, demonstrando que, possivelmente, ela tenha sido exposta a feedbacks negativos e correções interpretadas como limitantes em seu desenvolvimento como aprendiz de línguas.

Nos dois excertos, Cecília confirma duas das categorias de ansiedade de Horwitz, E.; Horwitz, M.; Cope (1986) presentes sobretudo na oralidade: a apreensão comunicativa e o medo da avaliação social negativa. Como já comentamos, quando decidimos nos colocar no papel de aprendizes, estamos cientes de que entraremos em contato com o novo e, no caso de aprendermos uma língua estrangeira, sobretudo na adolescência e na fase adulta, esse novo está em constante relação com a nossa língua materna, com o que conseguimos realizar com ela e

com a segurança comunicativa que ela nos dá. A falta dessa segurança na língua estrangeira gera uma ansiedade que pode limitar o desenvolvimento do aprendiz.

O julgamento citado por Cecília estaria relacionado apenas à figura do não nativo, neste caso, do brasileiro, professores e alunos, porque ela parte do princípio de que eles sabem tanto o português quanto o espanhol e, portanto, estariam na condição de “juízes linguísticos”. Essa avaliação negativa, como vimos, pode ser real ou imaginária (Horwitz, E.; Horwitz, M.; Cope, 1986), e demonstra que a participante Cecília pode sim ter sido exposta a um ambiente de ensino-aprendizagem de línguas hostil e esse ter sido o responsável por esse bloqueio. Nos parece que, mais que a questão entre falante nativo ou não nativo, o que poderia ser o gerador de ansiedade para Cecília é a situação de aprendizagem em grupo, que estaria interferindo negativamente em seu desenvolvimento como aprendiz de línguas. No entanto, em sua última resposta da entrevista, Cecília diz compreender de onde vem seu bloqueio:

Excerto 35

Questão 10 - Você gostaria de fazer algum comentário final sobre algum aspecto do projeto?

Cecília: É assim, eu sou uma pessoa que tem muita dificuldade de aprender outra língua e eu acho que maturidade é você entender o porquê que você tem essa dificuldade, eu entendi que o meu bloqueio maior vem disso, de aprender com brasileiro, então eu sempre procurei outras formas de aprender, por exemplo, inglês eu tava fazendo numa plataforma chamada (supressão do nome da empresa por nossa parte) que é com um nativo, então eu engasgava, falava tudo errado, mas era com um nativo e a pessoa tava lá tentando falar comigo, me explicar, só que o (supressão do nome da empresa por nossa parte) na verdade seria um professor. Aí depois eu procurei o (supressão do nome da empresa por nossa parte) pra ver justamente o espanhol, porque no (supressão do nome da empresa por nossa parte) são várias pessoas, tem professores também, você consegue pagar com professores nativos, você conhece, eu fiz também, cheguei a fazer algumas aulas de espanhol com professores nativos e você tem um monte de pessoa interessada, é legal eu gosto, sempre gostei dessa interação.

(Fonte: entrevista final, questão 10)

Ainda que ela tenha externado o motivo de seu bloqueio, sobre o qual não questionamos, o fato de mencionar que já estudou outras línguas em plataformas que oferecem cursos com nativos, em formato de aulas particulares, reforça a nossa percepção de que, para Cecília, aprender línguas em grupo também é um desencadeador de ansiedade. Como, em geral, os cursos de língua estrangeira no Brasil são compostos por estudantes brasileiros, acreditamos que Cecília tenha estudado línguas primeiramente nessa configuração para, depois, procurar o caminho das aulas particulares. O professor nativo, para ela, seria aquele que pautaria todo o ensino-aprendizagem com o foco apenas na língua estrangeira e que, por desconhecer a língua materna do aluno, não emitiria julgamentos sobre o seu desempenho.

Nas mediações coletivas do Teletandem IFSULDEMINAS, os participantes, em sua maioria, optaram por falar em português. Sobre esse aspecto e, aproveitando a resposta de Cecília sobre os julgamentos, a professora-mediadora a indaga:

Excerto 36

Professora-mediadora: Essa questão do julgamento já saiu em outro Teletandem⁵². Você acha que as pessoas e você também não usavam o espanhol também por isso, por essa questão de medo de ser julgados, ou tinham outros fatores para que a conversa fosse sempre em português no grupo brasileiro?

Cecília: eu particularmente não falava em espanhol, claro assim hoje em dia eu estou em outro momento, tenho me esforçado pra tentar falar outra língua, acho que é maturidade, né, conforme o tempo passa e você percebe que se você não se esforçar pra vencer alguns bloqueios você não vai pra lugar nenhum, então por mais que eu tivesse vontade de falar, eu não falava, porque ninguém falava. A sensação de julgamento, por exemplo, se todo mundo falasse e falasse muito bem eu ficaria com muita vergonha, por exemplo, a Luzia (nome fictício) era alguém que falava muito bem, se eu falar espanhol vai parecer isso, do julgamento. Nossa! Essa menina não sabe nem falar, tá aí catando palavras, melhor falar em português! São bloqueios que aparecem na nossa cabeça na hora de um curso. Talvez se tivesse todo mundo se esforçando pra falar espanhol e desse jeito, catando milho igual a mim, eu acho que eu ficaria mais à vontade.

(Fonte: entrevista final, questão 1, grifos nossos)

No excerto 36, ainda que Cecília mencione a intenção de vencer seus bloqueios, a apreensão comunicativa e o medo da avaliação social negativa (Horwitz, E.; Horwitz, M.; Cope, 1986) se mostram presentes nessa situação de interação em grupo. Cecília atribui um julgamento positivo em relação à fala de uma das participantes e considera que, suas tentativas de expressão seriam julgadas pelos demais por não equivaler à fala da colega.

Por outro lado, Cecília diz que a situação seria diferente se todos decidissem tentar e que, a condição para se sentir mais à vontade seria a de que todos, ao tentar, falassem com dificuldades como ela. Sabemos que isso não é possível, visto que cada aprendiz tem suas características e seus níveis de proficiência.

Concluimos assim que, de fato, a exposição oral em um grupo gera ansiedade em Cecília e que no grupo do Teletandem ela teve vontade de tentar (e tentou), o que nos faz inferir que o clima amigável das mediações coletivas e a postura da professora-mediadora puderam contribuir para esse desbloqueio.

Semelhantemente ao que disse Cecília, a participante Marimar expôs em algumas oportunidades suas emoções relacionadas às situações de grupo em comparação aos momentos de interação com sua parceira. Ao longo do curso essas falas trouxeram momentos de muita reflexão para a professora-mediadora, pois no planejamento do Teletandem IFSULDEMINAS houve uma preocupação com o grau de ansiedade que poderia haver na relação com o parceiro estrangeiro, tanto que a sessão de pré-mediação foi idealizada para auxiliá-los nesse processo. No entanto, não foi imaginado que a interação em espanhol com brasileiros pudesse gerar problemas do ponto de vista emocional.

⁵² Cecília participava do grupo Teletandem Brasil – Peru, então todas as vezes que nos referirmos a “outro Teletandem” estaremos nos referindo a outro grupo deste mesmo projeto, neste caso, Teletandem Brasil – Argentina ou Brasil – México.

Durante a resposta à questão 6 da entrevista, “*Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a preparação/orientação e a mediação?*” ou (*Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a mediação pré-interação e a mediação pós-interação?*) a professora-mediadora lembrou das falas de Marimar e, com o intuito de compreendê-las melhor, fez a seguinte pergunta:

Excerto 37

Marimar: Em algum momento, Marimar, você mencionou algo que ficou martelando na minha cabeça, que em uma das sessões você falou assim: que você se sentia confortável em falar em espanhol com a sua colega, mas com um brasileiro não, ou seja, no grupo do Brasil, no grupão nas sessões de preparação e na sessão de mediação não, não falar em espanhol. Você poderia comentar um pouco sobre isso?

(Fonte: entrevista final, pergunta realizada após a resposta à questão 6)

Excerto 38

Marimar: (...) acho que há um bloqueio. Quando eu entrei na universidade, por exemplo, eu tinha duas colegas que eram professoras de espanhol, tinham feito o curso e eram professoras de espanhol, já tinham experiências fora do Brasil, e uma pessoa que já tinha morado na Argentina, aí o que que acontecia (...) geralmente os que se destacavam eram os que tinham experiência, sabiam falar bem espanhol e a gente ia ficando retraída, e às vezes eu tinha muito medo da correção, de estar falando e ser julgada. Aí o que que acontecia no grupo? Eu achava a Bruna (nome fictício) com sotaque perfeito, sotaque não, a pronúncia perfeita da Bruna (nome fictício), Nicole (nome fictício) também, aí eu ficava com medo de falar e, de repente errar, medo do erro, então não me sentia confortável e com ela, é muito engraçado, que é um falante da língua espanhola e não tinha esse medo, não tinha essa vergonha, essa insegurança que eu tinha de falar com um brasileiro, que a gente espera o julgamento de quem fala a nossa língua, que talvez a gente pensa que tem um conhecimento e experiência maior que a gente e eu ficava com medo disso. (Fonte: entrevista final, complemento à resposta à questão 6)

Na tentativa de compreender ainda mais a fala de Marimar e demonstrando preocupação com a experiência no Teletandem, a professora-mediadora continua o diálogo:

Excerto 39

Professora-mediadora: mas em algum momento no grupo em si houve alguma situação que te deixou constrangida de não falar?

Marimar: Não de forma alguma, muito pelo contrário.

Professora-mediadora: E essa facilidade de conversar com a Gláucia, que é estrangeira, você atribui a quê? O que te deixava confortável nessa situação ao falar com ela?

Marimar: Talvez por ela estar na mesma situação que eu, a gente tá no mesmo barco, ela com a língua portuguesa e eu com a língua espanhola.

(Fonte: entrevista final, complemento à resposta à questão 6)

Mais uma vez vemos que há mais segurança nas interações individuais com os estrangeiros e mais ansiedade nas interações em grupo, devido ao julgamento que alguns estudantes de línguas dizem sentir por parte de outros brasileiros ao falarem em espanhol.

No excerto 39, Marimar diz não ter se sentido constrangida no grupo, mas ela se refere a falar em português, uma vez que ela era bastante participativa nas sessões de mediação coletiva, nas quais ela se expressava somente em português. Já ao final do excerto 39, ela responde que atribui a sensação de tranquilidade ao falar com a Gláucia pelo fato de ambas serem aprendizes e “estarem no mesmo barco”. Nos parece então que a situação de ansiedade só é gerada no grupo se houver a necessidade de exposição na língua espanhola, pois tanto

Cecília quanto Marimar eram bastante participativas nas sessões de mediação, mas utilizando a língua portuguesa.

Por outro lado, a realidade de Marimar com relação a sua graduação, apresentada também no excerto 38, ilustra o que, em geral acontece nos cursos de Letras Espanhol no Brasil. Muitos estudantes ingressam na licenciatura sem nenhum ou pouco conhecimento da língua estrangeira e ao longo do curso de formação de professores esses discentes, em tese, aprendem a língua e a como ensiná-la. Nesse ambiente, a ideologia do falante nativo é muito presente, uma vez que, alguns estudantes acreditam que ter domínio da língua é atingir esse modelo ideal. Ainda que essa figura seja inatingível, as tentativas para alcançá-la geram competitividade e despertam emoções negativas no ambiente acadêmico como ansiedade, baixa autoestima e desmotivação, ou outro tipo de bloqueio.

Outra percepção da estudante, mencionada no excerto 38, é a de que para atingir esse padrão de perfeição ela precisa fazer um intercâmbio, viajar e estar imerso em um país onde se fala a língua espanhola. Acreditamos que essas são experiências engrandecedoras em termos linguísticos, culturais e de experiência de vida, no entanto, além de não garantirem domínio da língua e da cultura, os intercâmbios presenciais estão disponíveis a poucos estudantes, dado o alto custo financeiro envolvido. Isso também afeta a percepção que os estudantes têm de seus professores que, ou precisam ser nativos ou ter um espanhol semelhante, muitas vezes atribuído às experiências no exterior para validarem a sua competência docente.

Uma das percepções mais recorrentes sobre o falante nativo corresponde a sua legitimidade (Cook, 1999), seu conhecimento absoluto da língua e, portanto, sua capacidade de validar o conhecimento dos não-nativos. Isso pode ser confirmado no seguinte excerto:

Excerto 40

Questão 10 – Você gostaria de fazer algum comentário final sobre algum aspecto do projeto?

Cecília: (...) a gente aprendendo com estrangeiro me ajudou muito nessa parte de fonema, da pronúncia, me fez me atentar, porque às vezes a gente lê e você não para pra pensar de verdade. Tá todo mundo te falando a mesma coisa, mas é diferente de um estrangeiro, da pessoa nativa falar assim: olha, aqui a gente fala desse jeito! Aí você: Ah, é verdade! Por que eu tô falando de outro jeito se vocês falam desse. Tá todo mundo me ensinando desse jeito, não sei se fui clara nisso, mas é diferente, um nativo te dizer como ele fala, qual é a pronúncia certa.
(Fonte: entrevista final, questão 10)

Cecília atribui ao falante nativo um valor de referência de correção fonética e fonológica, uma vez que demonstra já ter sido exposta a esses padrões, porém apenas com a validação do falante nativo foi possível compreendê-los. Sabemos e acreditamos que a exposição e o contato com a língua estrangeira contribuem para o seu aprendizado, sejam eles com falantes nativos ou não nativos.

Nos excertos seguintes, Danilo comenta sobre a vantagem de interação com um falante nativo que era estudante (excerto 41 e excerto 43) e a professora-mediadora tece um comentário sobre a fala do participante (excerto 42):

Excerto 41

Questão 1 – Fale sobre a sua participação no Projeto Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas. O que você gostaria de contar sobre essa experiência?

Danilo: Você tem a possibilidade de tá ali, se comunicando diretamente com uma pessoa que tá no dia a dia, porque me desculpe, mas você conversar com um professor é diferente de você conversar com um aluno, porque o aluno vai tá integrado no dia a dia da sociedade, não que o professor não esteja, né, mas o professor vai falar muito mais com formas técnicas e o aluno vai falar de uma forma mais normal (...).

(Fonte: entrevista final, questão 1, grifos nossos)

Excerto 42

Professora-mediadora: Muito boa a sua observação, né, porque realmente os professores também têm um ambiente muito reduzido de comunicação com os alunos, então é interessante você colocar isso, porque vocês estavam convivendo semanalmente, em um clima muito amigável, de descontração e por mais que tivessem os temas, vocês conseguiam extrapolar esses temas conversar sobre vários assuntos que numa sala de aula, realmente não caberia, não teria esse espaço de comunicação.

(Fonte: comentário desencadeado após a questão 1 da entrevista, grifo nosso)

Excerto 43

Questão 8 – Quais os aspectos positivos e negativos do Teletandem?

Danilo: A interação com pessoas de outros estados foi positiva, a interação com um nativo, argentino ou senão de uma língua hispânica, latina foi muito positivo, principalmente por ele ser um aluno de uma escola normal, de uma faculdade, pra mim foi ótimo, melhor do que ter sido com um professor, porque o professor é mais técnico, então seria um pouco mais difícil de conversar com ele.

(Fonte: entrevista final, questão 8, grifos nossos)

Para a análise desses excertos, vamos considerar que o Teletandem IFSULDEMINAS foi pensado para que, ao longo de dez semanas, os participantes tivessem a oportunidade de interagir com seus parceiros, ou seja, foram dez horas, no mínimo, de oportunidade de conversa autêntica e autônoma entre apenas duas pessoas. Só por esse aspecto já não caberia uma comparação entre as interações professor e aluno *versus* participante e parceiro.

Se pensarmos além, em que momentos existe interação oral em língua estrangeira entre professor e aluno? Podemos citar na sala de aula, nos corredores, nos horários de atendimento extraclasse, entre outros, porém todos no ambiente escolar/acadêmico. No entanto, na fala de Danilo, possivelmente esses aspectos não seriam os mais relevantes, talvez a posição hierárquica, real ou imaginária, poderia gerar a percepção de como seria a interação com um professor, em suas palavras como “um pouco mais difícil”.

Em contrapartida, a participante Paulina avaliou como positiva sua interação com uma professora nativa, pois no dia 02/06/2021, sua parceira não pôde estar presente e foi substituída pela docente:

Excerto 44

22. Você teria alguma sugestão para uma próxima edição do Projeto Teletandem? Caso queira sugerir ou mencionar algo que considera relevante e que não foi contemplado por nenhuma das perguntas anteriores sinta-se à vontade para fazê-lo.

Paulina: Sugeriria que os participantes tivessem uma sessão com a professora estrangeira do projeto, por exemplo os participantes brasileiros com a professora mexicana e vice-versa. Poderia ocorrer na metade do projeto, em que a professora estrangeira iria identificar as principais dificuldades e erros recorrentes e tentar explicar ao participante como corrigi-los, pois, nem sempre o colega estrangeiro consegue corrigir ou ter um olhar mais atento nesses aspectos.

(Fonte: questionário final, questão 22)

No excerto, Paulina destaca a importância para ela da interação com um nativo ainda mais legitimado como ideal que seria o professor de línguas nativo, aquele capaz de “identificar as principais dificuldades e erros recorrentes e tentar explicar ao participante como corrigi-los”. Compreendemos que Paulina estava considerando apenas duas possibilidades de interação, com o colega nativo e com a professora nativa, a partir daí julga que a interação com a professora englobaria o linguístico e o pedagógico também.

Ainda assim, sabemos que a figura do falante nativo ideal é tão forte que por vezes deslegitima o professor de línguas não nativo como podemos ver no seguinte excerto:

Excerto 45

Questão 2 – Descreva e comente sobre a sua trajetória enquanto aprendiz de espanhol antes, durante e após o Teletandem.

Dan: Faz bastante tempo que eu estudo, desde 2013, aquela coisa de escola, sala de aula, tudo certinho, apesar de sempre tentar trazer música, alguma coisa pra diferenciar, né, não é a mesma coisa que tá conversando com uma pessoa que fala realmente espanhol e é da língua (...).

(Fonte: entrevista final, questão 2)

O professor não nativo em questão parece tentar buscar alternativas para o ensino de espanhol na escola, como por exemplo, trabalhar com materiais autênticos, mas tem sua proficiência e seu valor posto à prova por não possuir a natividade. Para Dan, a própria escola parece não representar uma possibilidade de ensino-aprendizagem de espanhol.

Por outro lado, compreendemos que a ideologia do falante nativo está tão enraizada no contexto de ensino-aprendizagem de línguas ao ponto de, por vezes, não se perceber a desqualificação atribuída ao professor não nativo e a incoerência, pois mesmo em um contexto de formação de professores, essa ideologia persiste, ou seja, os estudantes que serão os futuros professores não nativos a perpetuam, conforme a fala de Danilo:

Excerto 46

Danilo: (...) há a necessidade de se ter uma introdução da língua que você tá estudando diretamente como foi feito aqui com um nativo, porque pra quê estudar uma língua se você não vai ter contato com as pessoas da língua? Vejo vários professores daqui, eu estava fazendo estágio e conversando com eles, dos três que eu conversei só um teve interação com uma pessoa de língua espanhola, quer dizer durante todo o curso deles eles não tiveram, só um teve interação. Esse Teletandem, da forma que ele foi feito, muito bem organizado, ele poderia muito bem entrar no currículo de qualquer graduação, porque seria uma coisa a contribuir muito para o curso. A gente fica só na questão do livro, do professor, nossos professores de espanhol são a única interação que a gente tem com o

espanhol de verdade, a gente não tem um nativo ali pra tá ali dizendo pra gente o que é, o que não é, se tá certo, se tá errado (...)

(Fonte: entrevista final, questão 10, grifos nossos)

A ideologia do falante nativo está presente na fala de Danilo quando ele considera que só faz sentido estudar uma língua se for para “ter contato com as pessoas da língua”, ou seja, com nativos e que esses seriam os detentores do conhecimento linguístico da língua estrangeira. Como Danilo é estudante do curso de Licenciatura em Letras Espanhol, ele enxergou no Teletandem uma oportunidade de aprimorar os conhecimentos linguísticos e culturais, tanto que ele cita que poderia “muito bem entrar no currículo de qualquer graduação, porque seria uma coisa a contribuir muito para o curso” e cita o caso de três professores conhecidos que, durante o curso de Letras, dos três, apenas um “teve interação com uma pessoa de língua espanhola”, ou seja, com nativo, mas não há menção a que tipo de interação ele se refere, se algo semelhante ao Teletandem ou não.

Entendemos que, devido à sua experiência no Teletandem ter sido positiva, Danilo avalie que iniciativas como essa trariam contribuições para o contexto de formação de professores, como assim o é nas instituições nas quais ele está presente, afinal ele surgiu no contexto universitário. Entretanto, como já salientamos, o Teletandem é um contexto de ensino-aprendizagem de línguas complementar à sala de aula, seja de um curso de idioma, de uma disciplina, de um curso de formação. Da mesma forma, os interagentes, nativos ou proficientes, são aprendizes e tutores, portanto, não substituem a figura do professor.

Em nossas análises pudemos verificar que a idealização do falante nativo parece ser para com o outro, ou seja, o colega estrangeiro é validado como um modelo de falante padrão, dotado de conhecimento total da língua e da cultura, mas os participantes brasileiros não se veem nessa posição.

O que queremos dizer é que, sendo o Teletandem um contexto de interações em que há a alternância de papéis, neste caso, durante metade do tempo o participante é aprendiz de espanhol e na outra metade é tutor de português, logo ele (ela) é o (a) falante nativo ideal para o colega de interação, mas é alguém que admite não conhecer algumas regras da língua, nem alguns aspectos culturais. Eles têm uma percepção e uma confiança de que o outro sabe ou deveria saber de tudo do/sobre o espanhol, ao passo que eles próprios não se colocam nessa posição de saber frente a sua língua.

No excerto 47, Cecília diz não saber outra língua por não saber português:

*Excerto 47***Questão 3 – Como foi para você a experiência de ser um representante da língua portuguesa e da cultura brasileira para seus parceiros estrangeiros e como se sentiu ao entrar em contato com outras culturas?**

Cecília: Ser representante brasileira tem um peso, né? (risos) e...como eu falava várias vezes nas nossas sessões de mediação, eu sempre falo que as pessoas do Rio de Janeiro não sabem falar português (risos) inclusive várias vezes eu fico falando aqui com meu marido, eu falo assim: Lucas, tá vendo porque eu não sei outra língua, eu não sei português! Eu não consigo conjugar verbos, eu não consigo colocar várias palavras no plural, acho que o português é muito difícil, porque eu que sou nativa não sei (risos). Então quando você chega na responsabilidade de ensinar o português a uma outra pessoa, eu paro pra pensar, eu fico assim: Gente, nem eu sei isso! O Gabriel uma vez me perguntou: vocês usam o pretérito mais-que-perfeito? Eu falei: o que que é isso, Gabriel? (risos) Eu falei: é o que fala cantara? Ele: é isso aí. Eu falei: acho que não, eu nem sei que que é isso (risos). Então acho que é um peso, né, uma responsabilidade ser representante do Brasil! (...)

(Fonte: entrevista final, questão 3, grifos nossos)

Contudo, ela faz referência a aspectos gramaticais, como as conjugações verbais, o uso do plural, considerando assim que é uma língua difícil, pois mesmo sendo falante nativa não sabe português. Ela ainda faz menção e uma generalização a uma dificuldade regional atribuída por ela às pessoas do Rio de Janeiro. Para Cecília, não saber gramática é não saber português, percepção com base na gramática normativa, na norma-padrão que também está na esfera do ideal e não do real.

No excerto 48, Paulina também traz inquietações por não saber aspectos gramaticais demandados por sua parceira, no entanto menciona que, apesar de saber usá-los, não sabe explicá-los, por isso vai estudar e se preparar para conseguir ajudá-la, indicando assim a presença dos princípios da reciprocidade e autonomia:

Excerto 48

Paulina: Ela disse que tá fazendo curso de português lá e tá com bastante dificuldade nos pronomes, nos verbos, aí a gente combinou que vai fazer uma sessão só explicando isso, eu vou tentar fazer. Meu Deus do Céu! Agora é a prova do que? Se eu aprendi os verbos na escola, né? Quando você vai ensinar pra alguém as conjugações do verbo (risos). Ela disse: Ah, é que eu não entendo esse pretérito imperfeito, mais-que-perfeito, aí eu falei: Ah, que legal! Eu também não! (risos) A gente vai aprender junto (risos) (...) Eu disse que vou tentar explicar pra ela, vou estudar e fazer um slide só sobre isso (...) a gente usa só que quando é pra aplicar na gramática, às vezes a gente não sabe como aplicar, a gente usa no nosso dia a dia (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação, 10/06/2021, grifos nossos)

Cabe destacar que, provavelmente, pelo fato de os estudantes estrangeiros estarem cursando português em paralelo ao Teletandem, algumas de suas dúvidas são de tópicos linguísticos bem delimitados, como os tempos verbais, indicando que podem estar estudando esse conteúdo no momento.

No caso de Paulina, no excerto 48, identificamos algo muito comum no contato intercultural, trata-se do momento em que ao ensinar a língua portuguesa a um estrangeiro,

pensamos, “sei que é assim, mas não sei explicar” ou “nunca parei para pensar/refletir sobre”, que em sua tese, Izaki Gómez (2018) denominou de transsaberes linguístico-culturais⁵³.

O não reconhecimento de que, seguindo a lógica trazida pelos participantes, de que eles seriam os falantes nativos de português para seus colegas, poderia ter alguma relação com o desconhecimento de que o português é estudado como língua estrangeira. Assim, se os participantes nunca pensaram no português nessa condição, é natural que também não se coloquem na posição de falante nativo.

3.3 Mediações coletivas: temas emergentes e percepções dos participantes ao longo do Teletandem IFSULDEMINAS

Ao longo desta tese, destacamos que nossa proposta inicial de investigação precisou ser alterada em função das características que iam sendo delineadas e dos dados que se mostravam latentes no decorrer do desenvolvimento do Teletandem IFSULDEMINAS. As mediações coletivas se mostravam fundamentais para o desenvolvimento do curso e dos participantes.

Ao longo das dez semanas do curso de extensão, as mediações coletivas proporcionaram momentos de muito aprendizado sobre as línguas, sobre as culturas, e sobre os quatro países envolvidos: Brasil, Peru, Argentina e México.

Nosso objetivo nesta subseção é apresentar e discutir os temas emergentes em algumas sessões e as percepções que os participantes emitiram em seus diários reflexivos sobre as mediações coletivas dessas mesmas sessões. Nosso intuito com isso é responder a nossa segunda pergunta de pesquisa: *2) Quais aspectos linguísticos e culturais emergem nas mediações coletivas de um contexto específico de telecolaboração entre falantes de português e espanhol?*

Por questões de espaço desta tese, não conseguiremos realizar as análises das dez semanas do curso, ou seja, dos oito temas norteadores e dos dois temas livres, entretanto a amostra selecionada contempla os nossos objetivos iniciais e atende as nossas perguntas de pesquisa.

Dessa forma, a escolha dos temas para as nossas análises se baseou naqueles com os quais os participantes mais se identificaram, além do tema 1 que foi inserido por ser o primeiro

⁵³ A nosso ver, aquele que ensina sua língua materna como idioma estrangeiro pode experienciar situações que transcendem o conhecimento puramente linguístico e que ocorrem quando há interação com outro sujeito pertencente à cultura diferente da sua. É como se nesse momento de interação, o fato de ser “provocado” fizesse com que um saber ainda “oculto” de sua própria língua-cultura se manifestasse. Esse acontecimento é denominado por nós transsaberes linguísticos-culturais (Izaki Gómez, 2018, p. 175-176).

e, portanto, ser o ponto de partida para os demais. Os temas contemplados encontram-se no quadro 17:

Quadro 17 – Temas do Teletandem IFSULDEMINAS que serviram de base para as análises

Temas selecionados para as análises
Tema 1 - Apresentação pessoal
Tema 3 - Rotina pessoal e costumes do país
Tema 4 - Aspectos culturais
Tema 7 - Filme
Tema 8 - Meu país: mitos e verdades

Fonte: Elaboração própria.

Para que nosso leitor compreenda a dinâmica realizada em nossas análises, explicaremos brevemente como elas foram feitas. Para que pudéssemos identificar os temas emergentes em cada sessão e, assim, pudéssemos analisá-los a partir do nosso arcabouço teórico, nós assistimos às gravações das três mediações pré-interação, uma de cada grupo, e às gravações das três mediações pós-interação para observar e transcrever as falas dos participantes e da professora-mediadora referentes aos temas e ao Teletandem.

O texto foi sendo construído de acordo com o desenvolvimento das ideias e temas emergentes, dos significados, da recorrência de assuntos, alinhados ao nosso referencial teórico e, portanto, em sua maioria, não houve a separação por países, em blocos de análises. Desse modo, a menção ao país estará na fonte de cada excerto e no decorrer do texto, quando necessário.

Já o subitem sobre as percepções dos participantes foi construído a partir da transcrição da fala dos participantes nos diários reflexivos das mediações coletivas.

3.3.1 Tema 1 – Apresentação pessoal

O Teletandem é um contexto de ensino-aprendizagem de línguas que, mesmo com todo o seu potencial e seu desenvolvimento ao longo dos anos, ainda é pouco conhecido por professores e estudantes. Em nosso questionário inicial, 100% dos participantes afirmaram não o conhecer, como podemos comprovar no gráfico 4:

Gráfico 4 – Nível de conhecimento do projeto Teletandem entre os participantes

18. Você já conhecia o Projeto Teletandem?

 Copiar

15 respostas

**Fonte: Elaboração própria.**

Dessa forma, por ser algo novo e desconhecido para os participantes, julgamos que o início do curso deveria procurar reduzir os níveis de estresse e ansiedade entre participantes que, em sua maioria, estariam pela primeira vez em uma situação de interação autêntica em espanhol. Assim, a escolha do primeiro tema se pautou por ser algo simples, que geraria uma maior confiança por se tratar de informações pessoais.

Assim como em todos os temas, a professora-mediadora reforçou que eles são apenas norteadores para a interação e que cada participante decidiria sobre quais aspectos tratar.

3.3.1.1 Mediação pré-interação: temas emergentes

Quadro 18 – Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 1

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina

Explicações sobre o curso (aspectos práticos e pedagógicos)

Explicações sobre o Teletandem (aspectos teóricos e práticos)

Sensibilização do público para este novo contexto de ensino-aprendizagem

Ideias para a sessão de interação (por parte da professora-mediadora e dos participantes)

Apresentação pessoal de cada membro do grupo

Fonte: Elaboração própria.

A primeira mediação pré-interação do curso, cujo tema é a apresentação pessoal é também a primeira sessão com os dez participantes de cada grupo, dividido pelos três países, logo, além de ter a função de orientar e preparar os participantes para a sessão de interação, nela

também precisam estar contidas as informações da reunião geral de orientação que acontece antes do curso iniciar.

É importante destacar que as informações iniciais sobre o curso de extensão e sobre o Teletandem precisam estar muito claras a todos os participantes para que compreendam a dinâmica particular que contempla este contexto de ensino-aprendizagem e decidam se podem/querem ou não participar. Nos próximos excertos, a professora-mediadora demonstra preocupação com a devida compreensão do curso, pois sabe da importância dessas informações para o estabelecimento e manutenção das duplas desde o início:

Excerto 49

Professora-mediadora: Hay que pensar en el proyecto con mucho compromiso, no es como un curso de idiomas que si tú estás cansado dices: “hoy no voy, esta semana no voy”, cuando es un curso tenemos total libertad de no ir, aquí también tienen esta libertad, porque, por supuesto, no puedo obligarles a nada, pero hay que pensar que de 202 personas ustedes fueron los 30 seleccionados, entonces hay que tener compromiso con el colega que está del otro lado de la misma manera que ellos tienen que tener compromiso con ustedes (...) entonces siempre que puedan, avísenme con antelación para que pueda arreglar las cosas de la mejor manera posible (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 19/04/2021)

Excerto 50

Professora-mediadora: Todas as sessões são obrigatórias e eu queria dar um destaque imenso a vocês e que cada um fizesse a sua análise pessoal, porque eu já comecei o Teletandem Brasil – Peru na semana passada e eu já tive três desistências, porque as pessoas, ou porque não leram o edital e não entenderam que seria sempre terça, quarta e quinta no caso de vocês (...) não tinham pego as informações (...) é um projeto totalmente diferente de tudo o que vocês já participaram (...) o seu colega do outro lado está naquele dia, naquele horário ali para conversar com você, para interagir com você (...) é pensar que é um projeto que precisa de dedicação 100%, de pontualidade 100% e compromisso 100%.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 27/04/2021)

A ênfase nas informações e a sensibilização do compromisso que precisa existir são importantes (Carvalho; Ramos, 2019), pois após a primeira reunião do Teletandem Brasil – Peru, três participantes desistiram ao compreenderem que não conseguiriam se adequar à proposta, conforme mencionado no excerto 56 e no Teletandem Brasil – México, um participante desistiu assim que a primeira mediação pré-interação terminou pelos mesmos motivos dos demais.

Os aspectos práticos e pedagógicos sobre o curso também são abordados como dias e horários de cada sessão, formas de avaliação (diário e presença), em que consistem as três sessões semanais, os links de acesso para cada sala, a necessidade de conferir se os aspectos tecnológicos estão funcionando, se atentar ao uso da câmera em todas as sessões de interação para que haja o contato visual, a entrada em cada link com pelo menos alguns minutos de antecedência são alguns tópicos abordados pela professora-mediadora.

Sobre o Teletandem é explicada a origem, o significado da palavra tandem, são explicados os três princípios (autonomia, separação de línguas e reciprocidade) e em que

consiste esse contexto de ensino-aprendizagem. Um dos princípios mais destacados nas mediações do Teletandem IFSULDEMINAS é o de separação de línguas, ainda mais importante em um contexto de línguas próximas, português e espanhol:

Excerto 51

Professora-mediadora: (...) Amanhã, tentem e façam o maior esforço do mundo pra na sua meia hora de fala, falar de verdade em espanhol. Vai sair um portunhol, você vai gaguejar, você vai ficar nervoso, vai ficar parado tentando lembrar uma palavra é assim mesmo, tá?! (...) mas a sua intenção tem que ser a de tentar, não pode ser a de se acomodar (...) na próxima sessão já vai ser melhor, na terceira sessão vai ser fantástico, na quarta sessão maravilhoso (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 27/04/2021)

A professora-mediadora reforça que as duas línguas precisam ser praticadas de forma igual e que cada um deve enxergar a sua meia hora como uma oportunidade de prática, para que não haja uma acomodação, por exemplo, em falar português para se sentir seguro, porque o colega entende ou se manter no portunhol, deixando assim de aproveitar o que indica o princípio da separação de línguas e evitando uma possível fossilização.

Ao longo da mediação pré-interação a professora-mediadora utiliza a língua espanhola, porém explica que os participantes, nas mediações coletivas, podem falar tanto em português quanto em espanhol, demonstrando que a participação é o mais importante.

Excerto 52

Professora-mediadora: Lo ideal es que hablen en español a todo momento para practicar, porque sé que tal vez es el único momento que pueden practicar, pero entiendo que cada uno tiene su nivel de español, hay gente que ya no habla desde hace mucho tiempo, hay gente que realizó un curso muy rápido en el que no había tanta posibilidad de hablar, entonces estén a gusto, estén muy cómodos para decidir si quieren hablar en español aquí con los errores, con los problemas o si quieren hablar en portugués (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 19/04/2021)

Entendemos que é preciso, desde o início, manter um ambiente no qual os participantes se sintam bem, queiram compartilhar e interagir, para que os níveis de ansiedade sejam minimizados e para que de fato as mediações coletivas possibilitem a construção do conhecimento por meio da interação entre o grupo (Vygotsky, 1991; Wood, Bruner e Ross, 1976).

Há dois aspectos que também são destacados na mediação pré-interação que são o fato de o Teletandem não ser um curso de idiomas e de não ser um bate-papo (Telles e Vassallo, 2009). Sobre o primeiro aspecto, a professora-mediadora também quebra a hierarquia que se espera na relação professor/aluno ao demonstrar aos participantes que para ela, o Teletandem também é um desafio, porque não segue o padrão de curso ao qual ela está acostumada, com uma sequência lógica de conteúdos etc., assim além de explicar o porquê, ela também se coloca na posição de alguém que também aprende:

Excerto 53

Professora-mediadora: Si para ustedes es algo así, como una novedad, para mí también siempre es una novedad, porque como no es un curso de español, yo nunca sé el nivel de español que tienen, desde que punto debo partir (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 19/04/2021)

Excerto 54

Professora-mediadora: (...) não é um curso de idioma, eu não vou chegar aqui na terça-feira e ensinar a diferença de *muy y mucho*, os verbos da rotina, não vai existir uma aula é sempre uma demanda que vocês trazem pra mim, então a gente está na preparação e você sabe que o tema é apresentação pessoal e aí, de repente, a Priscila me faz uma pergunta: Ah, professora como é que eu posso perguntar tal coisa para meu colega? Aí eu vou e explico, se for algum tema que eu precise mostrar eu vou em algum arquivo que eu tenha, vou à Internet, mostro pra vocês, explico, aí sim eu dou, de certa forma, uns minutinhos de aula, mas é sempre uma demanda que vocês trazem ou que eu veja ao longo das interações (...) a professora estrangeira também às vezes comenta comigo: Nossa, eu vejo que seus alunos sempre que precisam usar tal coisa usam tal coisa, é sempre uma rede muito colaborativa, não no sentido de apontar o dedo é pra nós duas observarmos o que acontece de um lado e de outro (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 27/04/2021)

Para exemplificar, na primeira mediação pré-interação do Teletandem Brasil – Argentina um dos participantes ao mencionar o nome da cidade/província onde está localizada a escola parceira, Jujuy, o fez com a pronúncia da letra *j* em português, como nas palavras *janela*, *jogador*. A professora-mediadora fez a correção oral e escreveu no chat como seria a pronúncia equivalente em português “Rurruy”, no intuito de simplificar a explicação e facilitar a compreensão.

O segundo aspecto que precisa ser esclarecido é o de o Teletandem não ser um bate-papo (Vassallo; Telles, 2009), pois apesar de ser um encontro virtual entre duas pessoas que vão conversar é necessária a compreensão da finalidade pedagógica que permeia essa conversa:

Excerto 55

Professora-mediadora: (...) precisa haver esse objetivo de não só sentar e conversar, é uma conversa com um ou vários objetivos e cada um de vocês sabe quais são esses objetivos, porque depende muito de cada um, de repente tem gente que tá aqui mais para aprender sobre a cultura e outro está mais pra aprender sobre gramática ou algo assim (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 27/04/2021)

Sobre o tema da interação, a professora-mediadora explica que ele é apenas um ponto de partida e que cada um vai decidir sobre o que falar e como vai apresentar, se quer se apresentar por meio de dados específicos como idade, onde mora, com quem mora, se quer apresentar a família, os animais de estimação e se vai projetar uma apresentação. A professora-mediadora reforça que nas interações com o colega estrangeiro é preciso proporcionar estímulos que facilitem a compreensão e enriqueçam a conversa. Nesse caso da apresentação pessoal, utilizar fotos ajudaria bastante, pois falar, por exemplo, que tem três irmãos é diferente de falar e mostrar a foto desses irmãos, inclusive, porque a foto pode despertar comentários e perguntas do tipo: você se parece com seu irmão, quem é o mais velho? Essas, dentre outras questões são capazes de fomentar o diálogo.

Como é o primeiro contato com o grupo, é natural que os participantes fiquem mais tímidos e não participem tanto. No momento das apresentações apenas duas participantes a fizeram em espanhol, no Teletandem Brasil – Peru; e no Teletandem Brasil – México, respectivamente manhã e tarde. Assim no período noturno, no Teletandem Brasil – Argentina, tentamos a estratégia de falar mais em português para ver se eles se sentiriam mais à vontade. A mudança não foi significativa, o que nos leva a crer que a atuação era devido ao primeiro contato com o Teletandem e com o grupo.

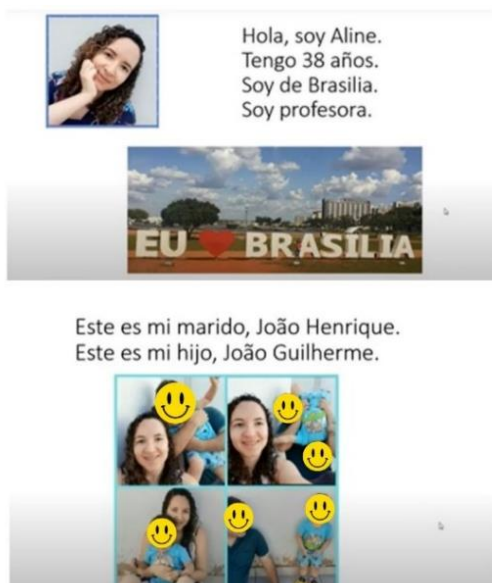
É importante ressaltar que as mediações coletivas contribuíam muito para o desenvolvimento da professora-mediadora, uma vez que cada grupo trazia novos elementos para a discussão, pontos de vista diferentes que enriqueciam o conhecimento dessa facilitadora e as mediações seguintes. Devido aos ajustes referentes aos calendários das instituições, o Teletandem Brasil – Peru acontecia com uma semana de antecedência, então muito do que acontecia reverberava para os outros dois grupos, assim como o Teletandem Brasil – México (vespertino) contribuía para as discussões do Teletandem Brasil – Argentina, que acontecia no mesmo dia, mas no período noturno.

Um exemplo disso foi o fato de a professora-mediadora criar uma apresentação em slides sobre a sua própria apresentação pessoal para demonstrar ao grupo Brasil - Argentina a importância dos diferentes estímulos ao longo das interações. Como ela já havia se reunido com os outros dois grupos sentiu a necessidade de explicar e demonstrar como o estímulo visual contribui para o aprendizado, caracterizando as funções do tutor de redução da amplitude de escolha e de demonstração (Wood, Bruner e Ross, 1976).

A professora-mediadora se apresentou sem os slides, depois o fez já com a projeção na tela (figura 13) e perguntou aos participantes se haviam percebido a diferença. Alguns acionaram o microfone, outros o chat e concordaram que o estímulo visual contribuiu para a compreensão.

Figura 13 – Demonstração de uma possibilidade de apresentação pessoal⁵⁴

⁵⁴ As figuras foram inseridas à apresentação para a preservação da imagem dos familiares.



Fonte: Elaboração própria.

Foi explicado que o estímulo visual não precisa ser necessariamente uma apresentação em slides, mas que poderia ser via Google Imagens, Youtube, outros sites, ou mesmo, poderiam mostrar fotos reais, de modo a possibilitar a interação com diferentes estímulos.

Dessa forma, a experiência com os outros dois grupos (Brasil-Peru e Brasil-México) proporcionou à professora-mediadora reavaliar e já alterar a proposta inicial da primeira mediação coletiva e a condução das mediações coletivas por uma mesma mediadora possibilitou que o conhecimento circulasse entre os três grupos, formando uma rede colaborativa e possibilitando que a conduta da professora-mediadora também fosse reavaliada.

3.3.1.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários

As percepções dos participantes sobre a primeira mediação pré-interação foram registradas nos diários reflexivos e corroboram os objetivos de sua idealização, pois os participantes indicaram estar mais seguros e mais preparados para a interação com o colega estrangeiro como podemos ver no excerto 62:

Excerto 56

Paulina: A sessão de preparação foi muito boa, estava muito ansiosa e as orientações me trouxeram mais calma e me nortearam para lidar melhor com a primeira interação com a Maite. Os relatos de alunos que já participaram anteriormente do projeto também foi muito relevante pois, criou mais expectativas em relação aos aprendizados que terei no projeto. A exposição de nossas dificuldades também foi algo que me fez ver que todos estamos aqui para ensinar e aprender e me tranquilizou. Ademais, foi uma ótima sessão introdutória sobre a importância do projeto e seus inúmeros frutos. Estou ansiosa e cheia de boas expectativas.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

Paulina destaca que com a mediação se sente mais calma e preparada para a interação com sua parceira. A presença de um participante no grupo do Teletandem México que já havia participado do projeto-piloto em 2020 também chamou a atenção de Paulina. Ela trouxe uma visão do que eles encontrariam no curso de extensão, e confirmou assim o que a professora-mediadora estava apresentando. Em sua fala, “me fez ver que todos estamos aqui para ensinar e aprender”, a participante confirma que já na primeira mediação foi possível demonstrar a proposta do Teletandem.

A mediação também atingiu as expectativas dos participantes Catarina, Paula e Tuco, entretanto esses dois últimos acreditavam que já conheceriam os colegas de interação nessa oportunidade:

Excerto 57

Catarina: Estava com muitas expectativas para a sessão, para ter mais esclarecimento sobre como funcionariam as sessões de interação e a Professora Aline explicou tudo muito detalhadamente.
(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil - México)

Excerto 58

Paula: Eu estou muito feliz por fazer parte do projeto. A minha expectativa para a primeira preparação foi alcançada, onde foram tiradas algumas dúvidas, rebemos orientações iniciais muito importantes. Eu estava bastante nervosa e muito curiosa para saber como seria o meu companheiro, as coisas que ele gosta. Se ele iria gostar de mim.
(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil - Argentina)

Excerto 59

Tuco: A expectativa maior era aprender mais como atuar com o estrangeiro...quem são eles, o que eles querem aprender, etc... chamou minha atenção pelo grupo argentino que são áreas multiprofissionais, me levando a gostar mais desta interação e não encontrei pontos que gostei menos. Após a sessão assistida, estou muito mais preparado em atuar com o meu host por saber que ele também tem o desejo de aprender a Língua Portuguesa.
(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil - Argentina)

A composição do grupo parece ter chamado a atenção da participante Marimar que emitiu suas impressões sobre os demais participantes e sobre a mediação que, ainda que tenha cumprido o seu papel, não afastou a insegurança típica e natural do início do Teletandem:

Excerto 60

Marimar: Hoje tivemos nossa primeira sessão de preparação. Essa foi também o primeiro contato com o grupo específico de interação Brasil- México. Somos um grupo com de diferentes lugares e idades, mas que compartilham de muito interesse pela língua espanhola. Além da oportunidade de nos conhecer, a professora Aline apresentou os objetivos e princípios do projeto e esclareceu nossas dúvidas. Apesar da insegurança em relação a essa experiência estou muito feliz e ansiosa pelas próximas etapas.
(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – México)

A opção de poder falar em português nas mediações foi percebida como positivo por Dan, que também destacou a não obrigatoriedade da habilitação da câmera nas mediações como algo que diminui o nervosismo. A nossa opção se deu diante da característica que predominou

na pandemia, nos contextos educativos, nos quais o uso da câmera não era comum por parte dos estudantes e a solicitação para habilitá-la gerava algum tipo de desconforto:

Excerto 61

Dan: Por ser a primeira sessão de preparação/orientação, estava um pouco nervosa sobre como seria, principalmente se teria que abrir a câmera e falar tudo em espanhol. Mas ao final percebi que não precisava ficar nervosa, pois é uma conversa leve e tranquila. Nessa sessão foram feitas as apresentações de cada um, e um exemplo que podia ser feito para a interação que ocorreria no próximo dia. Após a sessão fiquei mais confiante e animada para a interação. Portanto, julgo ser muito importante a sessão de preparação/orientação, pois além de ser um "guia", acaba, ao final, dando mais coragem para interagir (principalmente quando a pessoa é tímida como eu). (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil - Argentina)

A percepção de Henrique foi a de que a mediação pré-interação não supriu totalmente as suas expectativas, pois a divisão do tempo com as informações iniciais do curso diminuiu as possibilidades de dar mais detalhes sobre a interação com o colega estrangeiro. Henrique esteve presente na reunião inicial de orientação, antes do curso começar, então é natural que a repetição das informações em detrimento de um tempo maior de mediação gere essa percepção:

Excerto 62

Henrique: A etapa de orientação foi importante para me nortear em como proceder na sessão de interação. Acredito que por ser a primeira sessão e o tempo precisou ser dividido em outras explicações, não houve muitos detalhes sobre esse norte. Entretanto, gostei de conhecer meus colegas e saber mais sobre a professora. Foi muito relevante a etapa, pois com a dica de fazer os slides me senti mais preparada para conversar com meu colega. (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil - Argentina)

3.3.1.3 Mediação pós-interação: temas emergentes

A sessão de mediação pós-interação se destaca pelas discussões trazidas pelos participantes sobre o que ocorreu no dia anterior na sessão de interação com o parceiro estrangeiro. Geralmente os participantes ficam ansiosos para contar sobre suas experiências, para compartilhar o que aconteceu e, de forma espontânea, apresentam seus relatos. Apesar da duração de uma hora é preciso haver um controle do tempo de fala, para que todos tenham a oportunidade de se expressar.

A professora-mediadora é parte integrante da discussão, faz uma escuta atenta, tece comentários, faz explicações e correções, traz provocações para o debate, enfatiza o potencial desse contexto telecolaborativo, destaca a importância dos princípios do Teletandem, da compreensão das relações de alteridade, tudo isso em um clima amigável e acolhedor.

Nesta seção, temos o objetivo de apresentar os assuntos que surgem nesse ambiente de mediação e como as discussões acontecem, assim como destacar as possíveis contribuições oriundas do compartilhamento e das interações entre os participantes brasileiros.

Quadro 19 - Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 1

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina
Assuntos relacionados ao tema da sessão (informação pessoal, gosto pessoal, interesses, família, etc)
Situação da COVID, literatura, filme, música, religião)
Desafios das ferramentas digitais (conexão, projeção de tela, áudio e vídeo)
Influência dos fatores emocionais (ansiedade, timidez, nervosismo, alegria)
Os princípios do Teletandem em ação
Aspectos linguísticos (gírias, uso do pronome <i>usted</i> , o <i>voseo</i>)
Sugestões e orientações da professora

Fonte: Elaboração própria.

Na mediação pós-interação, os participantes relataram o nervosismo que sentiram no primeiro contato com seus parceiros estrangeiros e em como esse sentimento se apresentou em cada um. O Teletandem se apresenta como um desafio, pois tira o participante da sua zona de conforto, logo, na primeira interação é normal e esperado que os fatores emocionais estejam presentes:

Excerto 63

Pâmela: (...) eu fiquei nervosa, muito nervosa, não imaginei que eu ficaria tão nervosa assim, me atrapalhava, não conseguia falar, tinha coisas que nem saíam (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Excerto 64

Marimar: Bem, eu fiquei de início muito nervosa, ela não tinha preparado uma apresentação, eu preparei, mas nem sei dizer se a minha tela compartilhou ou não, eu fiquei muito, muito, muito nervosa (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

No excerto de Pâmela, ela explicita que o seu nervosismo superou o que ela mesma esperava, impedindo-a de se expressar como gostaria. Já Marimar comenta que por estar tensa nem sabe se conseguiu compartilhar a tela de sua apresentação, nos fazendo crer que ela também não perguntou à parceira se ela estava vendo a tela compartilhada. Isso é mais uma demonstração de como os fatores emocionais interferiram na sua conduta.

Henrique, por sua vez, evitou falar. Ele ficou mais retraído e assim não utilizou os seus trinta minutos de fala. Ele relata que essa foi a primeira vez que conversou em espanhol e destaca que a dificuldade de se expressar foi maior que a de compreender seu colega falando nesse idioma, com as exceções ocorridas devido ao mau funcionamento do áudio do colega:

Excerto 65

Henrique: ontem eu também fiquei muito nervoso, esqueci das coisas, falei muito pouco, fiquei bem mais fechado (...) meu parceiro falou bastante (risos), enquanto eu preparei cinco slides, com algumas fotos e tomei um quinze minutos do tempo, ele preparou uns cinquenta slides pra mostrar pra mim (risos) (...) pelo jeito ele gosta muito de falar (...) eu senti bastante dificuldade com o espanhol, eu nunca tinha falado com ninguém antes, fora que

conversar com alguém que você não conhece tem uma pressão muito grande em cima. Em relação a ele falando espanhol eu consegui entender bem, só tive uns problemas com o áudio dele que não tava muito bom.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

A respeito do que o Henrique comentou sobre o colega ter ocupado boa parte da interação, a professora-mediadora reforça a importância de existir o princípio de separação de línguas:

Excerto 66

Professora-mediadora: una de las ventajas de los treinta minutos del Teletandem es justamente para, cuando pasa algo que parece que pasó contigo, que es cuando un compañero habla más que el otro. Cuando hay desde el inicio esa regla, el que habla más tiene que controlarse, para no invadir el espacio del otro.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Sobre o princípio de separação de línguas, ainda que os participantes saibam da sua existência e, talvez, da sua importância, nas primeiras semanas não conseguem delimitá-lo, porque existem muitos outros fatores operando, como os emocionais, os tecnológicos, tanto do lado brasileiro quanto do lado estrangeiro e também porque, às vezes, o parceiro não compreende o que e como deve ser feito:

Excerto 67

Catarina: Ontem acabou que a gente não definiu tanto um tempo pra cada língua, quando ela ia falar ela tentava conversar em português e eu respondia em português, quando chegava a minha vez de falar eu tentava me apresentar e falar sobre em espanhol e ela me respondendo em espanhol e combinamos de uma ir ajudando a outra quando errar na pronúncia de certas palavras ou quando a gente realmente não souber, traduzir a palavra pra língua da outra. No geral foi tranquilo, eu achei que eu fosse ficar bem mais nervosa.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Excerto 68

Professora-mediadora: De verdad, esto del tiempo para la primera sesión es difícil controlarlo, para la segunda tal vez, pero es algo que deben insistir, ¿sí? Porque como les había dicho forma parte del proyecto, es uno de los principios del Teletandem: treinta minutos para cada idioma (...)
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - México, 29/04/2021)

No excerto de Catarina também podemos identificar as primeiras iniciativas de autonomia e reciprocidade entre elas ao estabelecerem seus combinados e negociarem as formas de correção, indicando que compreenderam a finalidade pedagógica dessa conversa, ou seja, desse novo contexto de ensinar e aprender.

Na interação de Cecília houve uma aparente dificuldade de seu parceiro em compreender o princípio da separação de línguas, porém talvez ele nem tenha se dado conta da alternância que fazia das línguas, o que é muito comum no Teletandem entre línguas próximas, tanto que em determinado momento a Cecília também se confundiu ao achar que estava entendendo espanhol quando, na verdade, seu colega estava falando em português:

Excerto 69

Cecília: Na minha interação, eu fiz como você sugeriu da gente tentar dividir o tempo, mas achei engraçado, porque acho que ele não me entendeu, então eu comecei falando em espanhol e ele respondia em português, em algum momento eu pensei assim: Nossa! Tô entendendo tudo em espanhol, que estranho! (risos) E aí eu não sabia o que fazer! Eu continuei falando em espanhol e ele em português, aí chegou um momento que eu falei: Agora vamos falar em português? Só que ele já tava falando em português! (...) Depois ele mesmo chegou e falou: Vamos falar em espanhol agora? (...) Talvez seja melhor começar em português, como ele já começou assim (...) achei interessante que eu também não tinha uma apresentação e realmente é muito melhor se eu tivesse uma (...) acabou que a gente se apresentou rápido e depois a gente começou a fazer perguntas aleatórias (...) a minha dificuldade foi porque eu tenho 31 anos e ele tem 19, isso faz muita diferença (...) mas acho que agora já conhecendo o perfil dele vai fluir um pouco melhor.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/04/2021, grifos nossos)

Sobre a separação de línguas, para que eles não se sintam envergonhados em enfatizar a necessidade dessa separação, a professora-mediadora sugere dizer ao colega que a professora orientou a mudar de idioma:

Excerto 70

Professora-mediadora: Dica para a Cecília e para os demais, fale, assim: então, a professora pediu pra gente separar! Como a gente vai fazer? Você quer começar ou eu começo. Se ainda assim ele continuar falando do jeito que não é pra falar aí você fala: Então, você quer mudar? Porque às vezes a pessoa também não percebe, né?!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/04/2021)

Ao final de seu excerto, Cecília traz para a discussão um aspecto relevante no Teletandem que se refere ao pareamento ou à formação das duplas. Ela explicita uma possível dificuldade na sua interação devido ao fato de seu parceiro ser muito mais novo que ela e os assuntos talvez não corresponderem ao que ambos esperam, no entanto, se mostra disposta a tentar.

A professora-mediadora explica que no momento dos pareamentos sempre surge a dúvida do que deve ser considerado, porque cada indivíduo é único e os encontros entre eles também, assim aspectos como a idade podem ser relevantes em uma dupla e em outra não:

Excerto 71

Professora-mediadora: Por eso les decía como es difícil formar los grupos, porque a veces las áreas de actuación son idénticas, pero las edades son diferentes, a veces pensamos que un participante de 39 con otro de 20 no va funcionar y cuando vemos, funciona súper, es cuestión de encontrar, creo que la edad, en este caso, no es la parte fundamental, yo creo que son individuos diferentes (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/04/2021)

Ainda que tenha dado essa resposta à Cecília, a professora-mediadora ficou reflexiva e preocupada com a dupla. Nesse mesmo dia houve uma desistência no próprio grupo do Teletandem Brasil-Peru e a professora-mediadora entrou em contato com Cecília via WhatsApp para saber se ela gostaria de trocar, pois a nova parceira seria uma mulher, de 45 anos. Cecília ficou preocupada em deixar seu parceiro inicial e preferiu continuar com ele, atitude que, para nós, demonstra reciprocidade e compromisso com seu parceiro.

O pareamento, ou a formação das duplas, é uma tarefa difícil para o professor-mediador ou para a figura que o organiza pois, mesmo com as descrições dos participantes, geralmente sobre a idade, área de trabalho ou estudo e os interesses pessoais, não é possível garantir que pessoas com características semelhantes queiram interagir entre elas, às vezes desejam sair do seu entorno. As professoras parceiras enviaram descrições dos seus estudantes para que nós realizássemos o pareamento. O grupo brasileiro também enviou suas características e interesses pessoais à professora-mediadora. Ainda assim são realizadas tentativas de pareamento com a esperança de que deem certo. Sobre esse aspecto a professora-mediadora comenta:

Excerto 72

Professora-mediadora: (...) é o que eu digo: tem uma participante que estudou química a vida inteira, graduação, mestrado, doutorado e não significa que ela queira interagir com alguém que é da área de química, de repente, ela quer sair desse ambiente, então é sempre difícil montar as duplas.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

No entanto, em algumas dessas tentativas de pareamento, as áreas de interesse foram levadas em consideração e a constatação, na primeira mediação pós-interação, de que foram acertadas é motivo de alegria para a professora-mediadora, como podemos ver nos próximos excertos:

Excerto 73

Professora-mediadora: A Marimar foi uma dupla que eu também fiquei: eu sabia que essa dupla ia dar certo! Porque as descrições e os interesses eram muito parecidos (...) quando eu vi a descrição dela, que ela gosta de literatura, escrita feminina e que você também está fazendo Letras Português, é formada em Letras Espanhol e na sua descrição você me dizia que tem interesse nessa área de literatura também (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Excerto 74

Marimar: (...) nós falamos sobre família, sobre Literatura ela é tradutora de artigos acadêmicos de inglês para o espanhol e ela quis estudar português, porque ela queria traduzir romances do português para o espanhol. Por coincidência ela tem um livro que é de Érico Veríssimo, *Um certo capitão Rodrigo*, que eu ganhei esse livro e nunca li, era o primeiro que tava na minha estante e ela tem o mesmo livro que eu e da mesma edição! Ela ainda não conseguiu ler ainda, porque a versão que ela tem é de 1949, e ela não conseguiu ler ainda por conta da linguagem, ela queria ter mais esse contato com a língua portuguesa pra poder iniciar a leitura (...) Ela perguntou se eu havia assistido Bacurau⁵⁵ e eu não assisti ao filme Bacurau, ela já havia assistido e eu não sabia nem... (pausa), inclusive eu creio que vou assistir antes do próximo encontro e vou começar a ler também *Um certo capitão Rodrigo* pra gente conversar (...) Eu fiquei com vergonha, assim não sabia a questão cultural de pedir e-mail, pedir rede social, esse tipo de coisa, aí eu preferi nesse primeiro momento não perguntar nada (...) foi muito bom, gostei muito da experiência, fiquei muito animada!

Professora-mediadora: Sim, eu estava na sua sala quando vocês estavam falando do livro e aí você falou: Eu tenho esse livro aqui! Aí você levantou, foi à estante, pegou o livro, mostrou e o olhinho dela brilhou! Que coincidência! (...) Aí vocês, claro que cabe muito da autonomia de vocês duas, mas vocês podem ler o livro juntas. Olha que fantástico! Sei lá, podem combinar de ler da página tal à página tal (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

⁵⁵ Filme brasileiro, de 2019 que recebeu prêmios nacionais e internacionais cuja descrição está disponível no site da sua produtora em: <https://www.vitrinefilmes.com.br/filme/bacurau/>. Acesso: 15 de dez. de 2023

No exemplo de Marimar, vemos que a dupla tenderia a dar certo e vemos também que mesmo tendo sido um primeiro contato muito positivo, as participantes não trocaram seus contatos para uma comunicação extra Teletandem. Embora tenha havido o interesse por parte de Marimar, sua justificativa para não tomar a iniciativa foi devido às questões culturais. Entendemos que nesse primeiro contato com sua parceira Marimar teve uma atitude intercultural ao ponderar que, o fato de a colega não ter pedido seus contatos pessoais, poderia indicar um aspecto cultural que, portanto, deveria ser respeitado.

Em outro momento desse mesmo excerto, Marimar demonstra um incômodo ao ser questionada sobre se já havia assistido ao filme brasileiro Bacurau já visto por sua colega mexicana. O desconhecimento sobre o filme faz Marimar se sentir constrangida por ser brasileira e ainda não ter assistido ao filme, ao ponto de mencionar que o fará antes da próxima sessão com Gláucia.

Entendemos que é uma situação que entra na categoria dos estereótipos, comuns na comunicação intercultural, e que poderia ter sido explorada pela professora-mediadora, pois o fato de ser um filme brasileiro premiado não significa que todo brasileiro o tenha assistido ou deva assisti-lo. O que sim é válido é o interesse de Marimar em poder criar uma situação interativa com Gláucia por meio do filme.

Sobre os estereótipos um dos mais recorrentes sobre os brasileiros se refere ao Carnaval e nesta primeira mediação pós-interação foi destaque na interação entre Pâmela e Sílvia:

Excerto 75

Pâmela: Foi bem interessante pra mim, conversar com a Sílvia ela é bastante interessada no idioma português, especialmente, porque ela gosta muito de viajar pro Brasil contou de uma experiência que ela teve no último Carnaval, quando ela veio pra cá. Ela achou muito engraçado o fato de que eu não curto o Carnaval, falei pra ela das características que não vejo como muito positivas no Carnaval, mas que no geral é muito gostoso, tem um feriado pra descansar (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

As discussões sobre estereótipos são importantes no Teletandem, pois são oportunidades de ruptura, de esclarecimentos entre as duplas e entre o grupo brasileiro, incluindo a professora-mediadora, entretanto é preciso ter cuidado para não os reforçar. Sobre o Carnaval, por exemplo, é comum que entre os brasileiros exista a incompreensão de como pode existir um compatriota que não goste da festividade. Estendendo isso aos estrangeiros é compreensível a ideia de que todo brasileiro gosta do Carnaval como festividade. Assim, a fala de Pâmela foi importante para marcar que é também um feriado e pode significar apenas uma oportunidade de descanso.

Outro aspecto que precisa ser destacado é que, o fato de a professora-mediadora estar presente por alguns minutos na sala de cada dupla permite que ela faça anotações, observações que podem contribuir para as discussões da mediação pós-interação. Como explicado no capítulo teórico, a professora-mediadora abre as dez salas do Google Meet e consegue acompanhá-las (uma de cada vez) sem que os participantes saibam em que momento sua sala está sendo observada, pois as fotos das professoras aparecem na tela desde o início da sessão, sem que isso corresponda à presença delas na sala on-line.

Em um desses momentos, a professora-mediadora estava na sala de Guinever quando ela faz uma pergunta sobre religião e acontece um mal-entendido:

Excerto 76

Guinever: (...) eu perguntei sobre religião se lá é católico, como que é a religião deles e ela falou que são evangélicos protestantes.

Professora-mediadora: Eu estava na sua sala nessa hora que vocês estavam conversando e eu acho que vocês não se entenderam, eu acho que ela não entendeu a sua pergunta, aí ela respondeu que era “protestante evangelista” e aí você entendeu que era assim, porque na Argentina, assim como no Brasil a predominância é da religião católica, de repente, ela é protestante ou ela não entendeu, caberia perguntar novamente.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

No momento em que assistia à interação, a professora-mediadora percebeu o mal-entendido entre as parceiras da dupla e no mesmo momento procurou na internet sobre as religiões na Argentina para confirmar se era, de fato, um país majoritariamente católico.

Para que esse mal-entendido pudesse ser revisto por Guinever, sem que ela se sentisse constrangida com a correção, e também para que a informação incorreta não fosse passada aos colegas, a professora-mediadora optou por levantar hipóteses do que poderia ter gerado o mal-entendido, inclusive sugerindo que poderia ser esclarecido entre a dupla na próxima interação, exemplo de uma mediação não diretiva.

Os momentos nos quais a professora-mediadora está nas salas também possibilita que aspectos não comentados pelos participantes sejam lembrados. Ao narrar o que aconteceu em sua sessão, às vezes o participante esquece de comentar algo ou não percebe a importância de alguns processos que acontecem ao longo de sua sessão. Nesse sentido é papel do mediador observar e ter a sensibilidade de saber se a ausência do comentário teve algum propósito, como por exemplo não se expor perante os demais, se foi por esquecimento ou falta de percepção da relevância do ocorrido.

Na primeira interação de Paulina e Maite, após as apresentações pessoais elas entraram no tema das gírias, de forma natural, porque a participante mexicana se expressou usando uma gíria que desencadeou a discussão dos excertos:

Excerto 77

Paulina: Assim como eu tive bastante dificuldade em falar o espanhol, ela teve também um pouco de dificuldade de falar o português e foi engraçado, porque depois a gente entrou num assunto sobre as gírias, ela falou uma gíria lá do México e eu falei uma outra aqui e eu fui tentar explicar o que significava a gíria.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Ao perceber que Paulina não comentaria sobre a gíria, porque ela já estava indo para outro assunto, a professora-mediadora por entender que não causaria constrangimento escreve no chat: *Me pareció increíble tu explicación sobre la jerga "Mano"*, mas como a participante não vê, ela abre o microfone para interagir com Paulina:

Excerto 78

Professora-mediadora: Então, Paulina, não sei se você viu o chat, eu coloquei que eu estava na sua sala nesse momento em que você estava explicando a gíria “mano”, de “E aí, mano?” (...) porque pra ela *mano* é isso aqui (a professora-mediadora mostra a mão) (...) foi muito legal! As estratégias que vocês encontram pra explicar as coisas de um lado e do outro são fantásticas!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

A dificuldade de compreensão por parte de Maite se dá não somente pelo uso de uma gíria, mas sim porque *mano* é uma palavra da sua língua que possui outro significado, ou seja, são falsos cognatos. Assim, Paulina teve que explicar o significado da palavra e a aplicação da gíria nos contextos.

Excerto 79

Paulina: a nossa sessão já estava terminando e o assunto não terminou, aí a *maestra* dela, acho que mandou mensagem dizendo: a sessão já terminou! Aí a gente já tinha trocado o Instagram, aí a gente trocou o número e continuou conversando depois da sessão e a gente ficou acho que até quase três horas da tarde (...) Eu falei alguma coisa assim: a gente pode falar sobre várias coisas, você pode trazer coisas que te interessam, os pontos que você mais gosta aí na sua cidade e tal, ou sei lá! Aí ela perguntou o que que era sei lá! (risos) Aí, pra eu explicar o que era sei lá? (risos) Eu nunca parei pra pensar o que significa sei lá!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021, grifo nosso)

A professora-mediadora escreve no chat ;*Yo qué sé!*

Excerto 80

Paulina: Isso! Depois ela entendeu (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

A fala de Paulina nos remete ao que Fanjul nos apresenta na introdução de sua obra *Português-Espanhol línguas próximas sob o olhar discursivo*

Esse “sei lá o que”, aquele “qué sé yo” que nos faz sentir que falamos diferente, não só no vocabulário, para além das conjugações e concordâncias; aquela cor dos nossos falares que faz com que nos desconheçamos e reconheçamos no idioma do outro, pode deixar de ser, ao menos parcialmente, um “sei lá o que”, e começar a mostrar-se (Fanjul, 2002, p. 19).

Este primeiro contato entre os participantes é carregado de semelhanças e diferenças que ora facilitam a compreensão, ora causam ruídos na comunicação, aspectos importantes para que desde o início compreendam os aspectos interculturais que permeiam o ensino-aprendizagem de línguas. É sobre o modo como vemos nosso parceiro, como nos posicionamos nesse contexto e como dialogamos, princípios da abordagem comunicativa intercultural (Mendes, 2004).

Ao final do excerto 79, Paulina ao dizer “Eu nunca parei pra pensar o que significa sei lá!” apresenta outra situação na qual os transsaberes linguístico-culturais estão presentes (Izaki Gómez, 2018).

Outro tema que surgiu na mediação pós-interação foi o uso do tratamento formal, *usted*. No Brasil os estudantes aprendem nas primeiras aulas que o *tú* é usado para tratamento informal e o *usted* para tratamento formal e que seu uso está relacionado “a noções de cortesia, confiança, respeito, intimidade, relações de poder/status/solidariedade, etc.” (Costa, 2005, p. 224). No entanto, as convenções sociais não são as mesmas e é natural que, no Teletandem, as dúvidas apareçam sobre como devem se dirigir ao parceiro por ser o primeiro e único contato com interações autênticas para a maioria dos participantes:

Excerto 81

Danilo: minha experiência foi boa, ele é uma pessoa já com uma certa idade, pra mim foi ótimo porque teve tanto paciência quanto tava calmo pra conversar comigo e outra ele é professor, foi muito mais fácil, ele esperou o meu tempo, teve paciência e me ajudou com algumas coisas, essa questão do *usted* ele até me chamou a atenção dizendo que já era uma pessoa de idade, mas era um jovem ainda. Eu não entendi, não vou mentir que entendi, mas depois ele me explicou que *usted* é mais para senhor de idade.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Excerto 82

Professora-mediadora: Eu vi que duas duplas já começaram usando o *usted* eu achei muito bacana, porque o *usted* vocês aprendem que é o tratamento formal, de respeito, de cortesia que é como se nós disséssemos em português: Oi, como vai o senhor? Como vai a senhora?, o *usted* significa o senhor ou a senhora (...) só que aí precisa ver, porque como o Teletandem é uma relação de muita amizade, o clima é muito amigável, então, de repente, não precise chamar de *usted*, aí precisa perguntar para o colega se ele se sente confortável com esse pronome. Porque igual aqui no Brasil muita gente fala: Não, senhor está no céu, senhora está no céu!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

No excerto de Danilo, ele destaca que utilizou o tratamento de respeito com seu parceiro que tem 55 anos, porém ele não quis ser tratado por *usted* o que corrobora a orientação da professora-mediadora de, inicialmente, consultar sobre a forma com a qual querem ser tratados.

Em um Teletandem no qual uma das escolas parceiras é argentina, no grupo Brasil-Argentina, as discussões sobre o pronome de tratamento *vos* e o *voseo* são fundamentais. Na realidade, esse aspecto deveria ter sido tratado na mediação pré-interação, entretanto, dada a quantidade de informações a serem transmitidas e à preparação do tema da interação, não foi

possível contemplá-lo. No entanto, a ideia de indagar-lhes após a primeira interação também nos pareceu relevante:

Excerto 83

Professora-mediadora: Chicos, ¿ustedes se dieron cuenta de que ellos hablan con este pronombre “vos” y no con el pronombre “tú”? ¿Lograron percibir eso, se dieron cuenta o ya habían estudiado algo sobre eso, sobre el español de Argentina?

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Paralelamente a sua fala, a professora-mediadora escrevia esses pronomes no chat, enquanto Henrique respondia:

Excerto 84

Henrique: No curso que eu fiz eles me deram essa informação que na Argentina eles usam mais esse pronome.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021, grifo nosso)

Excerto 85

Professora-mediadora: Sí, es el fenómeno llamado “voseo” que es la manera de hablar utilizando el vos en lugar de *tú*, o sea, al invés de decir *tú eres de Brasil* ellos van a decir *vos sos de Brasil*. É como aquí no Brasil, eu acredito que as meninas do Maranhão⁵⁶ utilizam o *tu* no lugar de *você*. É a mesma situação, dentro do mesmo país existem as pessoas que falam *tu és* e as que falam *você é*. Lá na Argentina todos eles falam dessa forma, para a segunda pessoa, para tratamento direto, eles não usam o *tú*, *tú vives*, *tú eres*, *tú estás*, ellos van a decir siempre *vos vivís*, *vos cantás*, *vos hablás* (...) tudo está correto, não há erro nenhum, tá perfeito, não existe o dele é certo e o de vocês errado, eles não precisam mudar a maneira de falar para que vocês entendam e vocês também não precisam mudar nada para que eles entendam.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

No excerto 84, no trecho “eles me deram essa informação” vemos que esse aspecto linguístico e cultural foi tratado ou interpretado como uma “informação dada” e não ensinada, possivelmente na categoria “curiosidades” (Mendes, 2004).

Levando em consideração o tempo disponível em cada mediação pós-interação, julgamos que a professora-mediadora conseguiu introduzir o tema do *voseo*, mas ainda de forma superficial, sobretudo em um contexto no qual de dez participantes apenas dois responderam ao questionamento do excerto 89 (Henrique e outra estudante que não é participante desta pesquisa). Sabemos que a falta de respostas pode se dar por outros fatores, inclusive pela ausência do participante da sala on-line, mas na realidade, entendemos que o trabalho com o *voseo* nas aulas de espanhol e sua presença nos materiais didáticos estão aquém do necessário.

Nos cursos de idioma, o pronome *vos* geralmente é apresentado no início junto com os demais pronomes pessoais, porém muitas vezes não é trabalhado da mesma forma, com exercícios, em situações de diálogos e de forma continuada, por exemplo, em todos os tempos verbais que vão sendo trabalhados ao longo do curso. O *voseo* geralmente é tratado

⁵⁶ Nesse grupo havia três estudantes, de duas cidades do Maranhão.

como uma peculiaridade das formas de tratamento restrita à região rioplatense e é abordado superficialmente, ou nem sequer abordado, nas gramáticas de mais fácil acesso para o público brasileiro (...) seu uso raramente é ilustrado com textos autênticos e quando isso acontece, na maior parte dos casos, são apenas os quadrinhos da Mafalda que servem de exemplo. (Costa, 2005, p. 224-225).

Dessa forma, sendo o Teletandem um contexto autêntico, o voseo poderia ter sido mais explorado pela professora-mediadora, no entanto, é possível que isso não tenha sido pensado pelos fatores apresentados, sobre a pouca visibilidade e o trabalho insuficiente desse fenômeno nos contextos de ensino-aprendizagem de espanhol no Brasil, de modo a possivelmente ter passado despercebido.

Retomando a questão dos princípios do Teletandem, como vimos, nas primeiras interações é comum que os participantes não consigam separar o tempo para cada idioma, mas sabem que o princípio existe e que precisam tentar cumpri-lo. Ainda assim, com o início do curso de extensão, em alguns momentos, foi preciso retomá-los para que o grupo não perdesse o foco, sobretudo com relação ao princípio da separação de línguas, uma vez que alguns ainda não haviam compreendido a importância da igualdade de oportunidades para cada participante e para o equilíbrio entre as duas línguas. A professora-mediadora estaria cumprindo assim, duas funções dos tutores que são a manutenção da direção e a ênfase em características críticas (Wood; Bruner; Ross, 1976).

Em um contexto de línguas próximas, a facilidade de intercomunicação entre os participantes pode levá-los a contentar-se com o desequilíbrio na divisão do tempo e/ou com o uso do portunhol (Ramos; Carvalho; Messias, 2013), por isso a regulação dessa conduta, por parte da professora-mediadora tornou-se fundamental. Outro aspecto importante é que a alternância dos idiomas proporciona uma inversão nos papéis do mais para o menos competente, nesta importante troca entre ensinar e aprender (Vygotsky, 1991; Wood; Bruner; Ross, 1976).

Isso pode ser evidenciado nos próximos excertos, referentes à primeira semana do Teletandem Brasil/Argentina. No primeiro excerto, Tuco ao comentar como foi sua primeira interação com Heitor revela que não compreendeu o princípio da separação de línguas e nesse momento há a intervenção da professora para esclarecê-lo:

Excerto 86

Tuco: (...) Eu não comecei perguntando se ele queria começar falando em português ou espanhol, foi natural e o que foi que a gente decidiu? Eu falo espanhol e ele fala totalmente português.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Excerto 87

Professora-mediadora: Pessoal, foi a primeira interação, tudo na primeira interação é compreensível, a gente entende, mas para as próximas semanas é um dos princípios do Teletandem, não sei se eu entendi bem o que o Tuco falou que um fala em um idioma e o outro responde no outro. Não pode ser assim, tem que ser 30 minutos para um idioma, ou seja, todas as perguntas, todas as respostas, todas as interações durante essa meia hora precisam ser num idioma, mudou o idioma? Passaram os trinta minutos? Todas as perguntas, todas as respostas e interações têm que ser naquele idioma.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Tuco se desculpa, diz que não sabia e que vai se policiar e a professora diz que compreende, pois eles recebem muitas informações no início, porém quando começa o curso é que surgem as dúvidas e há a necessidade de mais esclarecimentos:

Excerto 88

Professora-mediadora: Está tudo bem pra primeira sessão, vocês estão com os nervos a flor a pele, é muita regra pra muito nervosismo, então fiquem calmos.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Em seu diário reflexivo das duas primeiras semanas dos três cursos (lembrando que o Teletandem Brasil/Peru começou uma semana antes dos demais e, portanto, alguns esclarecimentos já se faziam necessários), a professora fez alguns registros referentes aos esclarecimentos e preocupação com relação ao princípio da separação de línguas como o que segue:

Excerto 89

Professora-mediadora: [...] hoje dois alunos me perguntaram sobre a questão do tempo para as línguas, então vou ter que reforçar com os grupos a questão do princípio da separação de línguas, porque tem aluno brasileiro falando só em português e estrangeiro falando só em espanhol, tem diferenças muito grandes na divisão do tempo, às vezes devido ao nervosismo, às vezes com vergonha de interromper o colega pra falar que o tempo acabou, às vezes pelo medo de se arriscar na outra língua [...] vou ficar atenta às salas e reforçar com eles nas próximas sessões.

(Fonte: diário da professora-mediadora, de 29/04/2021).

Acreditamos que a professora poderia ter aproveitado a fala de Tuco para explicar novamente o porquê desse princípio para que ficasse mais claro que a separação de línguas “pode ser mais bem entendida como um princípio que rege a necessidade de que ambos os parceiros devem prezar para que haja igualdade de status das línguas dentro da parceria [...]” para “garantir oportunidades para que ambos forcem sua competência ao limite” (Salomão, Silva e Daniel, 2009, p. 89). Outro argumento que deveria ter sido explorado é o desse princípio ser ainda mais importante nas interações entre falantes de português e de espanhol.

O outro princípio do Teletandem é o da autonomia que confere responsabilidade ao aprendiz que, ao se propor a participar desse contexto de ensino-aprendizagem, precisa definir e gerenciar seus objetivos e propósitos linguísticos (Salomão, Silva e Daniel, 2009).

Nos próximos excertos, vemos demonstrações de que, desde o início, esses princípios já se mostram presentes. No excerto de Catarina, ela comenta que pegou o contato da sua parceira, pois combinaram de estender os encontros para outros dias e horários além dos previstos no curso, exemplo claro de autonomia de ambas:

Excerto 90

Catarina: Ela não conseguiu que eu visse a apresentação pelo Meet, ela não conseguiu transmitir a apresentação de tela dela (...) a gente combinou de trocar nossos números de WhatsApp pra não ficar tão...só as quartas-feiras pra gente conversar e ela conseguir me mandar a apresentação dela, porque ela queria que eu visse.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Com relação ao problema tecnológico, as participantes também encontram uma solução; e a preocupação de Catarina para que a colega tivesse acesso ao que preparou demonstra a sua reciprocidade. Da mesma forma, conforme demonstrado no excerto a seguir, Dan fala sobre a alternativa que encontrou para que a colega entendesse o que ela estava apresentando, uma vez que não conseguia ver sua apresentação de tela:

Excerto 91

Dan: eu achei nosso encontro muito legal, só tive alguns problemas com a apresentação também, eu tava apresentando e ela não conseguia ver, mas ela falou que estava no celular e que não era muito bom, daí uma alternativa que eu achei foi mandar os links das imagens. Também uma coisa que ela falava que gosta bastante era de ler, que ela entendia melhor lendo, daí eu escrevi no chat e falava pra ela saber os dois, o encontro foi muito legal, temos bastante coisa em comum.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Ao final do excerto, Dan dá mais uma demonstração de reciprocidade ao dizer que passou a escrever no chat, além de falar, após saber que sua parceira gosta de aprender com a leitura. A professora-mediadora elogia a iniciativa de Dan, reforça a autonomia da dupla, porém a alerta sobre os cuidados que precisa ter para que a parceria seja proveitosa para ambas:

Excerto 92

Professora-mediadora: muy buena esta estrategia de escribir en el chat, solo no puede ser algo que te impida de hablar, o sea, una preocupación de estar a todo momento escribiendo, pero forma parte de la comprensión de la colega, si puedes ayudarla con eso, tranquilo (...) bueno cada pareja va a decidir su camino.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

Um aspecto que não pode ser confundido com autonomia é a liberdade de ação sem o cumprimento das regras estabelecidas (Dickinson, 1994). No início desta edição do Teletandem IFSULDEMINAS, alguns ajustes e esclarecimentos precisaram ser feitos para que o curso seguisse sua proposta. No excerto seguinte, Paulina explicita que sua parceira não havia entendido que deveria estar disponível no momento da sessão de interação:

Excerto 93

Paulina: Buenas tardes, então a minha sessão foi bem legal também, eu tava bem nervosa, confesso que eu tava muito nervosa, a minha parceira estava no trabalho, então a conexão dela caiu algumas vezes. Depois ela me explicou que estava trabalhando, mas que o chefe dela era muito bom e que deixou ela fazer o projeto. A gente tinha até pensado em trocar de horário, mas como precisava das professoras, né (...) então ela pediu desculpas, porque ela estava também atenta às questões do trabalho dela (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Ao longo da primeira sessão de interação, diante da dificuldade de disponibilidade da colega mexicana, elas negociaram mudar o dia e o horário da interação. Como a professora-mediadora estava na sala da dupla, nesse momento precisou intervir e explicar que a mudança não seria possível. As participantes compreenderam e conseguiram se adequar ao planejamento inicial.

Ao final da sessão de mediação pós-interação a professora-mediadora reforça algumas informações, apresenta sugestões e enfatiza algumas possibilidades de exercer autonomia e reciprocidade nas próximas sessões e em todo o curso.

Sobre as correções entre as duplas, a professora-mediadora destaca a importância e apresenta algumas possibilidades:

Excerto 94

Professora-mediadora: Pessoal, uma coisa que eu queria dizer para as próximas sessões: tentem combinar com o colega como vai ser essa correção, como vocês vão se corrigir, porque precisa existir, senão fica aquela coisa assim: ah, de qualquer jeito que falar ele entende, então tá bom (...) Como vocês vão fazer? Aí cada dupla precisa decidir, o que eu não recomendo em hipótese nenhuma é ser aquela coisa de: falou errado corrigiu, falou errado corrigiu, porque aí na terceira correção a pessoa já fica travada. Então combinem se vão, de repente, escrever no chat, se vão repetir a palavra da maneira correta pra ver se a pessoa entende ou se vão anotar num caderno para ao final conversarem, enfim vocês vão decidir, mas precisa haver a correção.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021, grifo nosso)

A professora-mediadora além de compreender que a correção faz parte do processo de ensino-aprendizagem, a enfatiza para que os participantes entendam que as interações no Teletandem não são simples conversas, elas têm fins pedagógicos cujas correções são parte integrante e devem ser vistas como oportunidades de aprendizado entre os pares. No trecho, “precisa existir senão fica aquela coisa assim: ah, de qualquer jeito que falar ele entende, então tá bom (...)”, a professora-mediadora demonstra preocupação por saber que em um Teletandem entre línguas próximas as possibilidades de intercompreensão podem fazer com que os participantes não se atentem às necessidades de correção. É importante destacar que o oferecimento de alternativas de correção e a abertura para que cada dupla decida como fazê-las, podem potencializar o ensino-aprendizagem nesse contexto, enfatizando os princípios de autonomia e reciprocidade e destacando as funções dos tutores (Wood; Bruner; Ross, 1976).

Continuando com as sugestões, a professora-mediadora destaca a importância da autonomia da dupla na tomada de decisão e sugere a exploração do potencial que o Teletandem tem para além do que já está previsto:

Excerto 95

Professora-mediadora: quero dizer a vocês que cada dupla decide o que fazer, vocês têm os temas norteadores, mas os lugares que vocês visitam em cada interação são diversos e vocês decidem como falar, como apresentar, o que perguntar, fiquem bem tranquilos e algo que eu posso sugerir pra que vocês pratiquem também outra habilidade do espanhol e, por exemplo, se nessa sessão foi apresentação pessoal, que é algo simples, de repente, vocês podem fazer um pequeno texto, um parágrafo de apresentação e pedir pro seu colega corrigir (...) Se quiserem: ah, vamos ler tal coisa e na próxima semana a gente comenta? (...) eu não posso inclusive ficar dando muito direcionamento, porque eu não posso influenciar demais no que vocês vão fazer.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 29/04/2021)

Como alguns participantes ainda tinham dúvidas com relação ao horário de término da sessão de interação e como se daria, a professora-mediadora reforça as informações:

Excerto 96

Professora-mediadora: todos que estavam conversando ainda depois do horário eu passei e falei: Oi, já passou o tempo, precisam desligar! (...) Vou deixar vocês passarem uns 5, 8 minutinhos, para dar tempo de vocês concluírem o raciocínio, se despedirem (...) como foi o primeiro dia, tudo foi novidade, está tudo certo, sem problemas.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/04/2021)

Por último, as mediações são concluídas em um clima agradável, com destaque para a importância das participações, para as características dessa mediação, bem como as expectativas para as próximas:

Excerto 97

Professora-mediadora: Nenhuma pergunta é boba aqui não, podem ficar tranquilos, até a gente conversou na semana passada, que como somos muito poucos, essa também é a ideia do Teletandem, de ser algo mais intimista, com poucas pessoas pra gente conseguir escutar, pra que vocês consigam falar e pra que exista uma troca maior, então tudo o que vocês quiserem perguntar, falar, fiquem bem à vontade, porque sem vocês isso aqui não existe, esta sessão não existe, porque não é uma aula.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/04/2021)

Ainda que não tenha sido a intenção da professora-mediadora, ao dizer “porque não é uma aula”, ela estaria dizendo que uma aula pode existir sem tudo o que ela mencionou, quando sabemos que isso não procede.

A professora-mediadora conclui explicando como será a dinâmica das mediações pós-interação:

Excerto 98

Professora-mediadora: Nuestras reuniones del jueves siempre serán así ustedes van a traer las cosas, vamos a comentar, a veces la misma temática salió en la charla de Dan y de Henrique, entonces vamos a comentar (...) a veces van a traer cosas del tipo: Profesora, él me dijo que todos los argentinos son así, ¿es verdad? Mira, vamos a tener cuidado con los estereotipos (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 29/04/2021)

3.3.1.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários

A escrita dos diários reflexivos da mediação pós-interação é uma oportunidade de os participantes compartilharem suas impressões sobre a sessão, sobre as contribuições dadas e recebidas nesse ambiente interativo. A escrita pressupõe uma reflexão maior sobre os aspectos vivenciados, pois exige que o participante dedique parte de seu tempo para pensar e, posteriormente, escrever. Para a professora-mediadora, a leitura desses diários também promove reflexões sobre o andamento do curso e sobre as possibilidades de melhoria.

Os participantes Dan e Marimar destacam a importância da sessão de mediação pós-interação e expressam que o tempo de uma hora destinado às discussões entre o grupo e a professora-mediadora poderia ser maior:

Excerto 99

Marimar: A sessão de mediação foi muito interessante. Como a professora falou ao início, 60 minutos é pouco para relatar os primeiros momentos dessa experiência. Quando ouvimos os relatos dos demais, acabamos por nos identificar. Também percebemos que as duplas foram escolhidas acertadamente e que todos conseguiram estabelecer uma boa interação, apesar da ansiedade e nervosismo. Compartilhar essas percepções são muito importantes, até mesmo para a preparação dos novos encontros uma vez que podemos trazer experiências exitosas que os outros tiveram. Ademais, espero ansiosa as etapas que se seguirão.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – México)

Excerto 100

Dan: Cheguei na sessão de mediação um pouco nervosa com o que iria falar, mas foi muito importante para mim pois percebi algumas coisas que aconteceram comigo, que também aconteceram com outras duplas. Por exemplo o uso do "usted", a falha na hora da apresentação e o nervosismo que afetou a conversa e o espanhol. Também teve dicas importantes para ser feito nas próximas interações, então vejo muita importância nessa uma hora de mediação (infelizmente não é um tempo maior).

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – Argentina)

Marimar traz também a percepção de que a formação das duplas deu certo, pois aparentemente todos conseguiram interagir com seus parceiros mesmo que os fatores emocionais estivessem presentes. Comenta também da importância desse momento em grupo para a identificação entre os membros e para o compartilhamento da experiência, pois a constatação de que as sensações vivenciadas são compartilhadas por outros integrantes também traz um conforto e um sentimento de que estão no caminho certo.

Dan traz o exemplo do uso do pronome de tratamento *usted* que, assim como em sua parceria não deu certo, na do Danilo também não (excerto 87). Sobre esse aspecto Henrique também pontua suas impressões sobre a mediação:

Excerto 101

Henrique: Na sessão de mediação tive expectativas de realmente poder compartilhar minhas experiências com meus colegas e a mesma se realizou dessa forma. Gostei bastante de ver que durante a sessão de interação não foi somente eu que sofri com ansiedade e me chamou a atenção que quase todos tiveram o mesmo problema. É uma etapa interessante que te ajuda a trocar experiências com os colegas brasileiros e te dá um norte do que fazer

melhor nas próximas sessões. Me fez pensar melhor em organizar o tempo de fala e de fazer algumas anotações para me ajudar na próxima interação.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – Argentina)

Henrique destaca que suas expectativas para a sessão de mediação foram cumpridas e que o compartilhamento pode ser uma troca de experiências, sentimentos, ideias que inclusive podem auxiliar na próxima interação.

Como vimos nas percepções, os participantes apresentaram na entrevista final que um dos aspectos mais destacados foi o desejo de compartilhar com os colegas as vivências do dia anterior com o parceiro estrangeiro. Tal fato pode ser constatado no excerto de Catarina:

Excerto 102

Catarina: Minha maior expectativa para a sessão de mediação era contar para a professora e para os meus colegas como foi a minha interação com a minha parceira do México. Sobre o que falamos, como nós duas nos demos bem e o quanto o nosso papo fluiu naturalmente. A forma como alguns colegas também se conectaram com seus parceiros como eu me conectei com a minha, me chamou atenção, pois pude refletir que talvez esse projeto nos traga mais do que a interação com estrangeiros para praticar espanhol e português. Do Teletandem pode nascer amizades que nós nunca imaginamos que teríamos. Acho a sessão de mediação importante para podermos trocar nossas experiências.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – México)

Catarina, além de expressar sua expectativa e o cumprimento dela, também comenta sobre o fato de o Teletandem proporcionar não só interações com fins linguísticos e culturais, mas também possibilidades de criação de laços de amizade entre os participantes. Ao longo do curso isso pôde ser observado, pois os participantes comentavam que estavam em comunicação constante com seus parceiros, que já conheciam familiares e amigos. O participante Félix inclusive contou com a participação de sua parceira em uma de suas aulas no centro de idiomas onde trabalha.

Paulina tinha expectativas negativas com relação à sessão de mediação, dentre elas a monotonia e a avaliação punitiva, porém enfatiza que elas não se cumpriram. Ela destaca o clima agradável entre todos e o surgimento de ideias para a próxima interação com Maite:

Excerto 103

Paulina: A sessão de mediação foi muito legal, me surpreendi pensei que seria algo mais monótono, porém, ver o entusiasmo dos colegas e a descontração da professora foi incrível. Pensei que seria algo meio sério em que a professora iria apontar os erros e tudo mais, como uma espécie de meio de avaliação. Entretanto, foi muito leve e divertido e passou muito rápido. Eu aprendi com os relatos dos meus colegas e surgiu várias ideias de assuntos e temas para conversar com minha colega.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – México)

Os participantes Tuco e Danilo destacam os aspectos positivos da mediação como o contato intercultural, a contribuição da interação com todos grupo e mencionam as possibilidades de identificação de seus erros/falhas e acertos, assim estariam fazendo uma autoavaliação:

Excerto 104

Tuco: A reunião foi realizada em um momento perfeito, pois nas próximas poderemos nos policiar nos erros que cometemos. Creio que essas reuniões das quintas vão acrescentar profissionalismo em nossa relação intercultural entre as duas línguas estrangeiras.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 105

Danilo: Estava esperando uma mediação de fácil entendimento, e foi o que houve, agradeço. Gostei da interação que foi bastante ampla com os assuntos que estava esperando serem abordados. A interação com os outros me fez ver falhas e acertos.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 1 – Teletandem Brasil – Argentina)

3.3.2 Tema 3 – Rotina pessoal e costumes do país

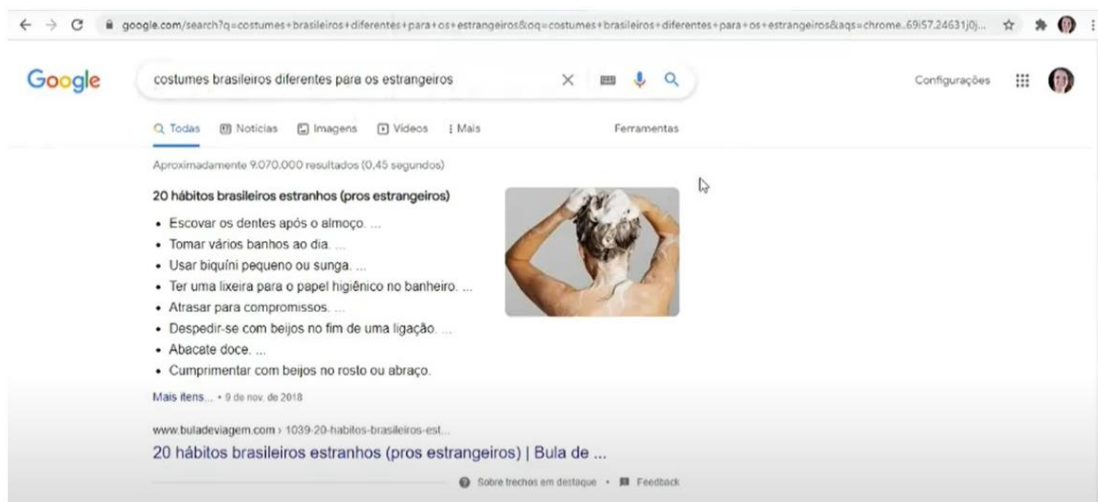
O objetivo deste tema é que o participante possa falar da sua rotina, dos seus costumes pessoais e estenda a discussão para os costumes do país, ou seja, que sobre a rotina dos brasileiros ele (ela) destaque o que, geralmente, é comum para nós, o que faz parte do dia-a-dia e, de repente, não é do conhecimento de um estrangeiro.

Entendemos que só o título do tema, sem nenhuma discussão, pode nos remeter à concepção modernista de cultura, como os costumes e modos de vida de uma nação (Kramsch, 1993; 2017; Salomão, 2008). No entanto, assim como Mendes (2004), consideramos que os costumes fazem parte da cultura e com as mediações coletivas os significados vão sendo reconstruídos e reelaborados (Vygotsky, 1991; Oliveira, 2009).

A professora-mediadora começa a sessão de mediação com a projeção da tela do buscador do Google (figura 14) com a seguinte frase digitada “costumes brasileiros diferentes para os estrangeiros” e mostra os vários sites que aparecem. Por já ter preparado com antecedência o material que usaria, ela clica no link que já havia selecionado, referente à Revista Bula de Viagem, cujo título é “20 hábitos brasileiros estranhos (*pros estrangeiros*)”⁵⁷

**Figura 14 – Tela do buscador sobre 20 hábitos brasileiros estranhos
(*pros estrangeiros*)**

⁵⁷ O link já não está mais disponível.



Fonte: Elaboração própria.

A professora-mediadora esclarece que o intuito é dar ideias de temas que podem ser abordados na interação e que os participantes brasileiros podem não saber dessas possibilidades, uma vez que, geralmente, fazem parte do cotidiano e podem não ser percebidas como particularidades nacionais.

Dentre os vinte hábitos disponíveis no site, os que mais foram comentados entre os participantes foram: atrasar para compromissos e comer arroz e feijão todos os dias. Outros dois hábitos destacados pela professora-mediadora foram não dar gorjeta e comer abacate doce. Estes temas poderiam fomentar a interação entre os argentinos e os mexicanos, pois na Argentina dar gorjeta parece ser um hábito comum e porque no México, o guacamole é um prato típico de sua gastronomia, no qual o abacate é salgado.

3.3.2.1 Mediação pré-interação: temas emergentes

Quadro 20 - Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 3

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina

Costumes dos brasileiros de atrasar para compromissos e comer arroz e feijão todos os dias

A opção do prato feito (PF) nos restaurantes

Generalizações e estereótipos

Costume de dar gorjeta

Consumo de abacate com açúcar

Verbos utilizados para falar da rotina (destaque para os verbos *soler* e *coger*)

Sugestões por parte da professora-mediadora

Fonte: Elaboração própria.

A mediação pré-interação do tema 3 (rotina pessoal e costumes do país) foi marcada por uma baixa participação entre os três grupos, ou seja, os participantes estavam presentes, porém não estavam participando, o que poderia sugerir que a função de recrutamento (Wood; Bruner; Ross, 1976), que implica despertar o interesse do participante, não estaria sendo cumprida.

No grupo Brasil-Peru, a professora-mediadora começou com a projeção do site com os hábitos brasileiros como ponto de partida para a discussão, no entanto, poucos participaram. Dentre os três participantes da pesquisa, só estavam presentes Cecília e Félix, que estava na sua primeira participação por ter sido convocado após uma desistência.

No grupo Brasil-México, a professora-mediadora, após ter visto que começar com a projeção do site não havia dado certo no grupo anterior, tentou começar como sempre faz, perguntando as ideias do grupo e o que os participantes pensaram para a interação com o parceiro, entretanto, não houve nenhum retorno. Ela projeta o site na tela e a participação tem um pouco mais de adesão, mas ainda assim com a necessidade de chamá-los a participar.

No grupo Brasil-Argentina, a projeção do material é feita ao início. No entanto, como a sala fica em silêncio já no primeiro tópico a ser discutido, mesmo após serem chamados a participar, a professora-mediadora intervém:

Excerto 106

Professora-mediadora: ¡Hola! ¿Existe vida detrás de esta pantalla? Vamos lá, pessoal! Como é a questão dos atrasos para vocês? Na reunião de preparação se vocês não me ajudarem não rende! Vou falar em português hoje para ver se vocês se animam a falar comigo, porque hoje está demais, todo mundo calado! (Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 11/05/2021, grifo nosso)

No trecho “Vou falar em português hoje para ver se vocês se animam a falar comigo”, a professora-mediadora entende que o uso do espanhol poderia estar limitando a compreensão do tema e dificultando a discussão e assim opta por falar em português como incentivo à participação.

Após a fala da professora-mediadora a participante Guinever responde via microfone que não gosta de atrasar, mas que os brasileiros sempre estão atrasados e o participante Henrique escreve no chat que é do grupo dos atrasados.

Sobre o tema dos atrasos a participante Paulina, do Teletandem Brasil-México, tece comentários:

Excerto 107

Paulina: Nas partes informais a gente não é tão pontual (...) é tão cultural nosso isso que até nos estabelecimentos, sei lá se você marca uma consulta normalmente eles têm uma cláusula que até quinze minutos você ainda é atendido e é engraçado (risos), porque às vezes a gente conta com esses quinze minutos, a gente não coloca como uma excepcionalidade (...) se a gente for ver até a logística é assim, por exemplo, o ônibus nunca passa pontualmente, sempre atrasa ou passa antes.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-México, 11/05/2021)

A professora-mediadora concorda com Paulina e elenca alguns tópicos até então mencionados só sobre o atraso como: atraso nas situações informais (com os amigos), atraso dos profissionais (como os médicos), tolerância de alguns minutos que de exceção passam a regra, e o atraso nos transportes públicos. Ela também comenta sobre os atrasos nos compromissos on-line nesse período da pandemia, uma vez que todos estão em casa e, em teoria disponíveis, mas ainda se atrasam.

Sobre os atrasos Cecília e Félix também comentam no grupo Brasil-Peru:

Excerto 108

Cecília: eso es muy común, por ejemplo, en las fiestas cuando están marcadas para las siete si tú llegas *las siete* tú es maleducada no puedes llegar a las siete en las fiestas (risos).

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Peru, 03/05/2021)

Cecília aponta sobre a inversão de valores quando a pontualidade vira sinônimo de falta de educação. É importante destacar que em sua participação, Cecília fala em espanhol demonstrando assim que, possivelmente não tenha se sentido julgada, tenha se sentido à vontade para se comunicar em espanhol mesmo em um grupo de brasileiros.

Félix comenta que sentiu a diferença quando se mudou do interior para a capital, pois no primeiro encontro entre amigos chegou quinze minutos antes e eles chegaram depois de uma hora:

Excerto 109

Félix: Desde siempre sufro con esto, porque mis padres me acostumbraron a llegar antes de la hora, mis padres viven en el interior, en el sertão paraibano y yo vivo acá en la capital João Pessoa.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Peru, 03/05/2021)

Ele inclusive comenta que depois criou uma estratégia de marcar os compromissos com uma hora de antecedência já contando que as pessoas chegariam atrasadas. A fala de Félix suscita a reflexão sobre o tema costumes do país, uma vez que apesar dos atrasos serem atribuídos aos brasileiros, Félix nos traz duas perspectivas ao comentar que no mesmo estado do país e entre pessoas da mesma faixa etária a questão dos atrasos não se confirma. Esse é apenas um dos diferentes exemplos de que não é possível olhar os aspectos culturais com o olhar da generalização.

O próximo tópico de destaque entre os grupos é o de que nós comemos arroz e feijão todos os dias. No grupo Brasil-Peru, a professora-mediadora comenta que esse poderia ser um tema para a interação, pois os intercambistas peruanos que já estiveram no Campus Machado achavam curioso que no refeitório sempre havia arroz e feijão tanto no almoço quanto no jantar.

O grupo comenta ainda sobre os feijões que comem em seus estados e ao final chegam à conclusão de que independentemente do tipo de feijão, a combinação arroz e feijão é a base do prato dos brasileiros.

A participante Cecília traz um aspecto relevante que certa vez um professor de francês, nascido na França, comentou e Félix participa da discussão:

Excerto 110

Cecília: (...) ele disse: vocês não só comem arroz e feijão todo dia, como existe uma ordem. Aí ele perguntou: por exemplo, você coloca o quê? O arroz por cima ou o arroz por baixo? (risos) E eu sei que isso é regional, porque no Rio de Janeiro é feijão depois o arroz (...)

Félix: isso é polêmico, Cecília! (risos) Mas aqui no Nordeste segue a mesma coisa, quer dizer, na Paraíba, Nordeste é muito amplo, na Paraíba é primeiro o feijão, depois o arroz.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Peru, 03/05/2021, grifos nossos)

O tema provoca muita descontração e a professora-mediadora comenta a importância dos encontros entre o grupo brasileiro e destaca que o fato de, nesta edição, serem pessoas de várias partes do país enriquece as discussões.

Nas falas de Cecília e Félix, destacamos os trechos nos quais eles fazem generalizações referentes ao que seria costume de seus estados, Félix inclusive percebe a generalização se corrige “quer dizer, na Paraíba, Nordeste é muito amplo”. Assim como na fala de Cecília e de Félix, nas mediações é comum serem feitas generalizações do tipo “Aqui em Minas Gerais, aqui na Paraíba, aqui no Brasil”, desconsiderando as singularidades e contribuindo para a formação de estereótipos, pois se “aqui em Minas Gerais é assim”, estamos dizendo que “todo mineiro é assim”.

Nos outros dois grupos, ao chegar nesse tema, a professora-mediadora comenta sobre a ordem de colocação do arroz e do feijão no prato que também gera bastante discussão. Outro aspecto relacionado é levantado por Paulina (Teletandem Brasil - México) e Guinever (Teletandem Brasil - Argentina) sobre o *prato feito*, ou somente *PF*, servido nos restaurantes e que sempre conta com o arroz e o feijão.

O próximo tópico destacado pela professora-mediadora é o que fala do nosso consumo de abacate com açúcar, enquanto nos países hispanofalantes seu consumo é com sal. No grupo mexicano, ela comenta que poderia ser um tema para a interação tendo em vista que o guacamole, prato típico do México é feito com abacate, sal, temperos e outros ingredientes.

Outro tópico apresentado se refere ao fato de o brasileiro não dar gorjeta. No grupo Brasil-Argentina, a professora-mediadora explica que, em Buenos Aires, nos restaurantes é um costume, uma regra de educação deixar a gorjeta, ou em espanhol, *la propina* em cima da mesa para que o garçom ou garçonete a recolha depois, mas que seria pertinente perguntar se em

Jujuy isso também acontece. A professora-mediadora comenta que, geralmente, essa atitude gera preocupação nos brasileiros que a veem como insegura, visto que alguém pode pegar antes que o funcionário a veja. Sobre isso Tuco comenta:

Excerto 111

Tuco: Isso já aconteceu comigo, professora, quando eu fui pra Argentina já tinham informado a gente de fazer isso, de deixar dinheiro, aí a gente deixou assim, em cima da mesma e saiu, claro eu com medo, brasileiro já desconfiado e logo com dinheiro, daí a gente deixou lá e ficou olhando e é isso mesmo, eles passam lá e pegam, mas dá aquele medinho (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 11/05/2021)

A professora-mediadora reforça que essa é uma preocupação que nós temos diante do que vivemos na nossa realidade, porém corrobora um dos pontos tratados por Mendes (2015) em seu conceito de cultura de que “não existe sem uma realidade social que lhe sirva de ambiente; ou seja, é a vida em sociedade e as relações dos indivíduos no seu interior que vão moldar e definir os fenômenos culturais, e não o contrário” (Mendes, 2015, p. 218)

Após terminar a apresentação do site sobre os hábitos dos brasileiros a professora-mediadora projetou um material que usa na sala de aula referente aos verbos da rotina, aos alimentos do café da manhã e às preposições de tempo. Ela enfatiza que o Teletandem não é um curso e, portanto, a mediação não é uma aula, mas pode auxiliá-los a lembrar alguns aspectos e aprender outros. Após a mediação, o material foi enviado nos grupos de WhatsApp.

Dentre eles ela comenta sobre o verbo *soler* que pode ser usado na interação do dia seguinte por significar *tener la costumbre de*, dando exemplos como: *En Brasil solemos comer arroz y frijol todos los días, yo suelo desayunar tarde* etc. Ela explica que é um verbo irregular e escreve a conjugação no chat. Outro verbo que é apresentado em relação à rotina é o verbo *coger* com a rotina dos transportes, como no exemplo *yo cojo el autobús para ir al trabajo*. A professora-mediadora explica as particularidades desse verbo, evidenciando que ele pode ter uma conotação sexual em alguns países. No entanto, o fato de termos vinte e um países que falam espanhol, isso nos desobriga de saber em qual deles podemos usá-lo ou não para evitar constrangimentos. Ela afirma que na Argentina esse verbo tem a conotação citada, mas sugere perguntar ao parceiro se no seu país ele é usado indiscriminadamente. Sobre esse aspecto Félix, por já ter morado na Argentina concorda com o que foi dito.

Para concluir a sessão de mediação pré-interação, a professora-mediadora sugere que os participantes comentem sobre como é a rotina de cada um durante a semana e no fim de semana, sobre como era antes da pandemia e como está agora, sobre como são nossas refeições nos fins de semana (em restaurantes, na casa de um familiar, na própria casa) e aproveita para destacar mais uma vez a importância do estímulo visual para que o colega consiga compreender o que

está sendo dito. A professora-mediadora sugere que eles tirem fotos do café da manhã e/ou de outra refeição para mostrar ao parceiro:

Excerto 112

Professora-mediadora: Amanhã, todos vocês! É uma interação que não pode deixar de mostrar, vocês precisam ter algo visual pra mostrar pro colega. Façam testes com o Google Meet, compartilhem a tela com alguém pra ver se vai dar certo, para não ter imprevistos amanhã, porque senão vai ficar uma interação muito pobre. Por exemplo, amanhã você diz: no Brasil é muito comum comer pão de queijo. E se ele não sabe o que é um pão de queijo, que formato tem, de que cor é? Ah, no meu café da manhã eu como tapioca (pausa) o peruano não sabe o que é uma tapioca! Então tem que mostrar.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 11/05/2021)

Ainda que tenha sido a primeira mediação cuja participação não correspondeu ao esperado, acreditamos que os objetivos foram cumpridos. Os participantes não apresentaram ideias para suas interações, não se engajaram no debate, porém os temas trazidos pela professora-mediadora possibilitaram discussões que podem ser refletidas para que cada um decida o que abordar e como abordar na interação com seu parceiro.

Nos diários reflexivos existem elementos que podem justificar a baixa participação nesta mediação pré-interação e também podemos considerar que existe a possibilidade de alguns participantes estarem conectados, porém ausentes das salas, visto que em algumas ocasiões os nomes foram chamados sem que obtivéssemos respostas. O fato de estarem com as câmeras desligadas não nos permitia saber se estavam ou não presentes ao longo de toda a mediação.

3.3.2.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários

Os diários reflexivos são instrumentos importantes para o desenvolvimento do curso e para a reflexão do participante e da professora-mediadora. Como dito anteriormente, a mediação pré-interação do tema 3, sobre rotina pessoal e costumes do país teve uma baixa participação que pode ser parcialmente explicada nos excertos de Marimar e de Dan:

Excerto 113

Marimar: Na sessão de hoje foram apresentadas as orientações sobre como relatar nossa rotina em língua espanhola. Antes da sessão, eu estava em dúvida na maneira como apresentar os costumes, uma vez que os costumes estão incluídos na cultura. Dessa forma, eu, particularmente, não sabia como abordar costumes fora da abordagem cultural, na perspectiva da rotina diária, como a atividade propunha. Ressalto que minha participação hoje não foi muito ativa, uma vez que tive problemas com a conexão da internet.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – México)

Excerto 114

Dan: A sessão foi um pouco diferente do que eu esperava. Pensei que seria igual nas outras, em que cada um falava mais ou menos suas ideias do que iria apresentar para a dupla, mas foi só a professora que falou mais, mostrando um site sobre os costumes brasileiros. Falando de mim, prefiro quando cada um fala suas ideias, primeiro porque já sou tímida (só falo quando falam diretamente comigo) e esse método de cada um falar me ajuda com a timidez.

E em segundo lugar, creio que saem mais ideias diferentes do que falar. Apesar disso, a professora passou algumas ideias que irei mostrar para minha dupla, como por exemplo perguntar se há diferença entre ducharse e bañarse. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – Argentina)

Marimar destaca não ter entendido o tema e ter tido problemas com a internet. No trecho destacado no excerto 119, ela traz considerações importantes sobre costumes e cultura. Ela destaca ter tido dificuldade com o tema 3 por não enxergar costumes como rotina, pois para ela os costumes fazem parte da cultura e são indissociáveis. A explicação de que seriam dois aspectos diferentes possíveis de serem trabalhados (rotina pessoal e costumes) parece não ter ficado clara para Marimar, entretanto estamos de acordo com sua reflexão, pois corrobora um dos aspectos contemplados na definição de cultura de Mendes (2004) de que os costumes fazem parte do conjunto de significados que a compõem.

Dan apresenta uma quebra na expectativa que gerou uma frustração por considerar que a sessão foi muito expositiva. Ela indica que por ser tímida, gosta dos momentos em que todos interagem e expõem suas ideias. O relato de Dan proporciona uma reflexão na professora-mediadora que também tinha expectativa de que fosse uma mediação participativa, porém não foi o que aconteceu mesmo com as tentativas de incentivo.

Ainda assim, para outros participantes a mediação cumpriu a sua função e supriu as expectativas como podemos ver nos excertos seguintes:

Excerto 115

Tuco: Uma imersão na cultura e nos costumes foi o ponto principal do encontro, fazendo com que, a interação para o nosso buddy seja amplamente planejada e detalhada conforme nossos enfoques nos temas culturais. Assim, possuímos uma preparação adicional para apresentar os costumes brasileiros e demais pontos principais. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 116

Paula: A preparação e orientação de hoje foi para a sessão de rotinas e costumes. A professora nos deu algumas dicas muito importantes sobre alguns termos que podíamos usar e mencionou alguns costumes que poderiam ser interessantes de mostrarmos para os nossos companheiros. A princípio, como eu já havia dito para Fabrício sobre minha rotina na pandemia penso em apresentar a minha rotina de antes da pandemia e os nossos costumes. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 117

Henrique: A sessão de interação foi útil pois me ajudou a ter ideias do que falar para meu colega. Minhas expectativas eram ter um norte sobre quais costumes eram realmente curiosos e a professora passou essas ideias com clareza. É uma etapa relevante, pois é através dela que você se prepara para a sessão de interação e você consegue ter novas ideias sobre o que apresentar. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 118

Paulina: A sessão de preparação foi muito interessante, estava com muitas dúvidas no que falar no tema proposto e a apresentação da professora e a contribuição dos colegas me abriram a mente para várias ideias. Aprendi muitos vocabulários colocados na apresentação da professora e achei muito interessante os costumes apontados. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – México)

Os diários reflexivos apontam que a mediação atingiu seus objetivos e que pode seguir da forma que vem sendo feita, considerando que elas não são realizadas pela professora-mediadora, mas pelo grupo e para o grupo. No entanto, considerando o exposto por Dan e considerando a função do tutor que destaca a ênfase em características críticas (Wood; Bruner; Ross, 1976), a professora-mediadora avalia que é necessário promover uma sensibilização junto aos participantes de que a participação deles é fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem.

3.3.2.3 Mediação pós-interação: temas emergentes

Quadro 21 - Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 3

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina
Autoavaliação sobre o progresso nesta terceira semana de Teletandem (desinibição, melhora na compreensão oral, dificuldade de reconhecer o código que está sendo usado, dificuldade de cumprir o princípio de separação de línguas, melhora na pronúncia, compreensão da importância da correção, aumento de vocabulário, bom relacionamento entre os parceiros, estratégias de aprendizagem)
Comparações entre aspectos culturais
Choque cultural
Os cumprimentos, o mate, o cafezinho, o futebol
Princípios do Teletandem
Telepresença

Fonte: Elaboração própria.

Nesta terceira mediação pós-interação, a professora-mediadora pediu que, além de relatarem o que aconteceu na sessão de interação, fizessem uma avaliação de como está o progresso da dupla. A professora-mediadora considera importante que nas mediações existam momentos de estímulo a autoavaliação, uma vez que muitos estudantes podem não ser capazes de perceber sozinhos essa necessidade de reflexão (Messias; Telles, 2020, p. 746).

Sobre o progresso, Marimar e Cecília destacam que estão evoluindo, a primeira comenta sobre a perda da vergonha de falar e a segunda sobre perceber que consegue compreender mais o seu colega. No entanto, as duas levantam um aspecto importante no Teletandem com línguas próximas que é a dificuldade de reconhecer o código que está sendo utilizado, Marimar na compreensão auditiva e Cecília na produção oral:

Excerto 119

Marimar: Eu sinto que eu tô evoluindo por essa vergonha que eu tenho de falar espanhol e no início também quando ela falava português eu ficava em dúvida se ela tava falando português ou espanhol e hoje eu já consigo ver quando ela tá falando português que ela fala na maioria das vezes em português e quando ela tá falando

espanhol (...) antes eu tivesse participado de um programa assim na época da faculdade, hoje eu estaria em um padrão totalmente diferente (...). Eu até coloquei no diário que eu me sinto mais à vontade em falar espanhol com ela do que com pessoas do Brasil, eu creio que as pessoas ficam, parece que ficam me julgando, assim: Ah, você tem formação em espanhol e você não sabe falar espanhol! Entendeu? E eu sinto essa interação bem maior com ela.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 13/05/2021, grifos nossos)

Excerto 120

Cecília: Bom, eu acho que eu compreendo mais ele, falando assim do espanhol, porque em relação à cultura tudo pra mim é aprendizagem, porque eu realmente não conhecia a cultura do Peru e ele me mostra coisas muito legais, eu adoro isso! Em relação ao espanhol eu compreendo mais ele, eu ainda me confundo muito na hora de falar, porque muitas vezes eu não sei se eu tô falando português ou espanhol, mas ele já me corrigiu algumas coisas com relação à pronúncia.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Peru, 12/05/2021, grifos nossos)

A dificuldade em reconhecer o código poderia estar relacionada à capacidade de intercompreensão e intercomunicação dos participantes uma vez que, em um Teletandem português e espanhol, são grandes as possibilidades de levá-los a uma “zona de facilidade enganosa” (Almeida Filho, 1995).

No excerto 125, no trecho em que Marimar destaca, “ela fala na maioria das vezes em português” pressupõe-se que o princípio da separação de línguas não estaria sendo praticado e que não estaria havendo a igualdade de oportunidade para a prática dos dois idiomas. Ainda nesse excerto, Marimar menciona que se sente mais à vontade em falar espanhol com sua colega Gláucia que com um brasileiro, pois com esse último existiria um julgamento. A professora-mediadora tece um comentário:

Excerto 121

Professora-mediadora: Com relação ao progresso de vocês duas, você comentou um pouco ao início essa questão de se sentir mais à vontade em falar com ela, eu até coloquei ali no chat que isso é muito natural, porque entre os brasileiros realmente existe o julgamento, aquele que acha que sabe mais quer julgar o que acha que sabe menos, né, então isso é muito comum de acontecer e quando a gente tá com um estrangeiro a gente se liberta disso, porque ele entende como é difícil também aprender um idioma, porque ele tá “*en el mismo plan*”.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 13/05/2021)

Essa sensação de Marimar já foi discutida na subseção de análise sobre o falante nativo e é trazida aqui pela visão da professora-mediadora que enfatiza como situações de julgamento podem bloquear o estudante de línguas. A professora-mediadora demonstra empatia pela participante e reforça que diz entender o que ela sente no Teletandem ao interagir com alguém que está na mesma situação de aprendizagem.

As participantes Catarina e Paulina relatam que estão progredindo e destacam aspectos de pronúncia, dificuldades com sons de algumas letras por interferência das línguas maternas e a importância das correções realizadas por suas parceiras:

Excerto 122

Catarina: Ela fala português muito bem, apenas algumas palavras como a pronúncia do S nosso que quando tem som de Z ela faz o som do Z deles, mas fora isso nós duas estamos aprendendo bastante uma com a outra e,

realmente em questão de pronúncia, às vezes eu falo a palavra certa mas não com a pronúncia correta, ela me corrige, acho que nós duas estamos progredindo bastante nessas três semanas de Teletandem.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 13/05/2021)

Excerto 123

Paulina: Quanto à evolução eu achei que a gente evoluiu juntas bastante, tá sendo muito leve a nossa interação e isso é muito bom, e ela me corrige eu também corrijo ela, ela tem bastante dificuldade com o V também, assim como eu também muitas vezes pronuncio com o som de V ela pronuncia com som de B as palavras do Brasil e a gente fica se corrigindo nisso, eu vejo que ela consegue me compreender muito mais do que, por exemplo, na minha primeira interação que ela não estava entendendo nada então agora eu vejo que ela conseguiu tipo compreender sem ficar me interrompendo tanto, me perguntando...
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 13/05/2021)

O participante Félix é professor de espanhol há alguns anos e destaca as contribuições pessoais que já consegue identificar no Teletandem:

Excerto 124

Félix: por já ter uma carga de idioma, me ajuda a compreender outras coisas que eu não sabia (...) por eu ter essa vivência no idioma me ajuda a adentrar nessa cultura deles com mais facilidade por entender e compreender mais (...) tá sendo muito vantajoso pra mim.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Peru, 12/05/2021)

Félix compreende que os demais participantes teriam dois aspectos a aprender, os linguísticos e os culturais e que, por já ser professor, concentraria seus esforços mais nos aspectos culturais, com maior potencial de aproveitá-los.

Priscila e Dan ressaltam o aumento de vocabulário:

Excerto 125

Priscila: eu notei não só o meu aprendizado como o dela uma fluidez nas palavras (...) meu vocabulário expandiu bastante e eu fiquei muito feliz com isso (...)
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Peru, 12/05/2021)

Excerto 126

Dan: Bem o meu progresso, primeiro que eu estou descobrindo várias palavras novas que eu não sabia (...), também o progresso dela é que na primeira interação, né, ela não tava entendendo quase nada do que eu falava, acho que ela tinha um pouco mais de dificuldade e agora tudo que eu falo ela consegue entender bem tranquilo, então eu acho que foi um progresso muito bom, tanto da minha parte quanto da dela.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Paula e Henrique comentam como se sentiram no primeiro dia e como estão agora na terceira semana. Paula ressalta as qualidades de seu parceiro que fazem com que ela se sinta mais segura; e Henrique apresenta suas dificuldades e o que tem feito para melhorar. Ambos destacam as correções que as duplas realizam para que continuem evoluindo:

Excerto 127

Paula: (...) acho que meu progresso já começou no primeiro dia que eu achei que ia ficar bem nervosa, mas ele foi, ele é bem aberto também, ele conversa bem também, então eu não fico muito nervosa na hora de falar com ele, porque ele é muito simpático, então acaba que vai evoluindo, ele também disse que não falava muito português também, mas as palavras que ele fala, né, eu consigo entender e aí se tiver que corrigir eu corrijo, ele também me corrige, mas ele fala bem também português.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Excerto 128

Henrique: Em relação ao progresso, no começo eu tava bem fechada mesmo, mas acho que agora eu tô melhorando. Eu tenho muita dificuldade em gramática, às vezes no calor do momento você confunde tudo, esquece como conjuga algum verbo esqueço muito vocabulário então eu deixo anotado do lado um vocabulário mais específico, ele tem um português bem misturado com espanhol, alguns vocabulários que ele acaba falando em espanhol, mas aí a gente conseguiu se corrigir bem e acho que está dando certo.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Sobre os temas emergentes, uma estratégia que a professora-mediadora adotou foi manter o Google Imagens aberto, com a tela compartilhada para ir mostrando aspectos que surgiam em cada dupla, para que os participantes pudessem compreender o que os seus colegas brasileiros estavam relatando sobre suas interações.

Um exemplo foi no relato de Cecília que mencionou sobre o prato típico que seu colega peruano mostrou, chamado *pollo a la brasa* e enquanto ela ia narrando, todos os seus colegas já tinham a imagem na tela. Continuando, ela relatou o nome de um doce chamado “tujo”, porém ao ver a escrita no buscador ela corrige dizendo que é com dois “r”, ou seja, “turro”. Diante disso, a professora-mediadora deduz que ela fazia referência a *turrón* e ao aparecer a imagem do doce típico, Cecília confirma que é realmente o que estava na tela. A professora-mediadora destaca a pronúncia do “rr” em espanhol e o relato segue.

Nesse exemplo, além do conhecimento desse aspecto típico do Peru, podemos destacar a importância da pronúncia em um Teletandem com línguas próximas, pois a troca de um som nos levou a projetar uma imagem equivocada.

Em relação aos costumes brasileiros Cecília opta por falar sobre o que comemos nas festas de aniversário:

Excerto 129

Cecilia: Mostrei das festas de aniversário, que a gente come salgadinho, ele ficou encantado, mas perguntou: isso não é um sabor? Sim, é um sabor, salgado, mas também tem o salgadinho que é isso aqui (risos) (...) mostrei pra ele, falei do que era feito (...) Eu resolvi falar de salgadinho, porque tenho uns amigos que moram fora do país e eles sempre falam que sentem falta. Falei também dos docinhos e expliquei que doce também é um sabor (risos).

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Peru, 05/05/2021)

A associação que o seu colega faz entre a palavra salgadinho ao que contem sal e, portanto, é salgado gera uma discussão descontraída, pois é uma palavra do nosso dia-a-dia que não paramos para fazer esse tipo de associação feita pelo estrangeiro, nós sabemos que o nome é aquele e isso nos basta.

No próximo excerto, Félix se surpreende com a quebra de paradigma ao perceber as semelhanças que existem em aspectos que ele julgava serem específicos de seu estado. Os exemplos são do pastel frito e do fogão à lenha. É curioso que neste último exemplo ele o atribui ao seu estado, desconhecendo a existência em outros estados do país:

Excerto 130

Félix: A gente falou da diferença entre bolo e pastel e na minha cabeça não existia pastel em outro lugar do mundo. Aí ela disse: Aqui tem algo semelhante, se chama tequeño (...) depois falando sobre fogão à lenha, que meus pais têm até hoje em casa e ela disse: Aqui tem também e eu disse: Como assim aí tem? (risos) (...) ela falou que se chama *cocina de barro o bicharra*, que os pais e os avós dela vivem na montanha e lá tem. Na minha cabeça não existia, era coisa só do Nordeste e do sertão paraibano.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Peru, 05/05/2021)

Em seu relato ao longo da mediação, ele demonstra que as semelhanças entre os países chamaram mais a sua atenção que as diferenças, possivelmente por compreender os aspectos culturais na perspectiva modernista, na qual a cultura estava associada aos povos, às nações e, conseqüentemente, ao que pertenceria a cada um. Diante disso consideramos que, sendo professor, o Teletandem para Félix poderia ressignificar e reconstruir os sentidos de ensinar e aprender uma língua (Bhabha, 1990).

Entre as falas, especificamente sobre o que apresentaram aos colegas, no excerto 131, Henrique demonstra praticar o princípio da reciprocidade ao mencionar que, sabendo que seu parceiro trabalha com gastronomia, procura focar em temas que possam ser de seu interesse:

Excerto 131

Henrique: boa noite, acho que ontem foi bastante produtivo também eu consegui falar de bastante coisa, eu foquei mais em falar na questão de como é nosso almoço, café da manhã, porque como ele trabalha só em coisa de comida, né, com gastronomia, né então queria falar um pouco mais sobre esse assunto, mas também falei aquelas coisas que a gente discutiu na sessão orientação também, que eram alguns costumes típicos do Brasil.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

No excerto 132, Guinever comenta sobre os aspectos apresentados por ela e por sua parceira:

Excerto 132

Guinever: Fui falando da minha rotina, quando eu chego, eu que também almoço tarde, não tenho hora pra almoçar, se chegar e já tiver pronto a gente come, a primeira coisa como eu tô vindo do lado de fora, a primeira coisa que eu faço é tomar banho, até perguntei se é banhar-se ou ducharse. Ela disse que se for *ducharse* é um banho rápido, se for *banhar-se* é um banho mais demorado (...). Falei que nós brasileiros cumprimentamos com beijos, abraços, eu falei pra ela que a gente cumprimenta quando é com homem é três beijinhos e quando é mulher com dois beijinhos (...) Ela falou sobre o mate, que quando vai caminhar, ela leva uma garrafa com o mate é como se fosse né a gente tá saindo pra fazer uma caminhada a gente leva uma garrafinha de água. Não tem hora pra tomar o mate, sempre tão saindo, tão indo pra casa dos amigos, tomam mate, uma coisa bem interessante é que quando é criança, elas faziam quando eram crianças elas faziam uma roda de mulheres e todas tomavam mate, mas as crianças tomavam mate com leite.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021, grifos nossos)

Ao falar de sua rotina, Guinever aproveita para tirar uma dúvida sobre dois verbos da rotina, uma vez que eles podem variar de significado de acordo com o país. Ao mencionar os cumprimentos com beijos entre os brasileiros, ela faz a generalização “nós brasileiros”, indicando que esse seria um costume nacional, o que não procede. Guinever destaca a importância do *mate* para sua parceira e, diante do que ouviu dela, compara o mate à água para

nós. Vimos que o *mate* é muito representativo na cultura argentina, tendo uma data dedicada a ele que é dia 30 de novembro, *Día Nacional del Mate*.

No excerto 133, Danilo também menciona o *mate*, porém antes dessa discussão queremos destacar o choque cultural que aconteceu entre ele e seu parceiro José ao discutirem sobre os cumprimentos com beijos nos dois países:

Excerto 133

Danilo: Buenas noches, realmente ontem não sei se passei vergonha ou se eu mostrei um pouco do meu machismo, né, que eu não tenho (risos). Ele mostrou em certo momento, a senhora deve ter observado, as formas de tratamento que a Guinever falou aí que mulher beija mulher e beija homem e que homens se beijam normalmente lá, o homem vem e dá os dois beijinhos. Eu disse a ele: Olhe, no Brasil não é normal, não vou dizer que não existe, mas não é normal, não é um machismo, é a cultura do nosso país, infelizmente é assim que é dessa forma (...). Ele disse que ficou surpreso pelo que eu disse, porque jogadores de futebol praticavam isso. Então eu disse a ele: Não, os jogadores de futebol praticam, porque na maioria das vezes eles vão pra outros países e lá eles se adaptam ao que existe no local (...). Ele terminou com a questão de futebol que ele gosta muito, e como a Guinever falou aí, ele não parou de tomar mate, passou toda a hora tomando mate, engraçado, eu perguntei a ele porque eu nunca tomei mate, não sei qual é o gosto e ele disse que é um pouco amargo, mas é uma coisa que é muito gostosa e realmente deve ser muito bom, porque ele passou todo o momento tomando aquilo.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Como vimos, no excerto 132, a participante Guinever comenta sobre os beijos no momento dos cumprimentos, assunto que também saiu na interação entre Danilo e José. O choque cultural acontece entre eles, porque na Argentina é comum que os homens também se cumprimentem com beijos no rosto. A constatação de que esse é um costume na Argentina, gera a reação de Danilo; assim como a constatação de que no Brasil não há a equivalência desse costume, causa uma reação em José. Danilo explica a situação a seu colega, porém ele ainda desacreditado, insiste em dizer que já viu jogadores de futebol do Brasil se cumprimentando assim. Danilo explica que os jogadores não servem de parâmetro, pois jogam em outros países e acabam se adaptando aos costumes locais.

A professora-mediadora percebe que Danilo se sentiu constrangido tanto com a situação quanto com a narrativa para os colegas. Assim faz o seguinte comentário:

Excerto 134

Professora-mediadora: *Sobre los besos entre los argentinos que estaba en la charla de Danilo* que é muito comum mesmo, os homens, vocês podem até olhar a seleção argentina quando eles estão jogando é muito comum eles se beijarem assim como a gente, nós mulheres, nos encontramos, mulheres e homens se encontram e dão os beijinhos no rosto isso é muito comum na Argentina, e Danilo não fique preocupado de você ter parecido isso ou parecido aquilo você simplesmente falou que aqui não é um costume (...) não existe o certo e o errado é algo cultural lá pra eles, é algo super de educação, se eles não fizerem isso eles estarão sendo mal educados. É uma demonstração de afeto.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

A professora-mediadora não foi muito feliz ao usar o exemplo da seleção de futebol, uma vez que concordamos com Danilo que os cumprimentos entre atletas não servem de

parâmetro, porque fazem parte da cultura daquele grupo social. A pretensão da professora-mediadora era de explicar que o Teletandem é um contexto intercultural e que, portanto, carrega consigo o conceito dessa palavra desenvolvido por Mendes (2004) que é o esforço para a promoção do respeito ao outro, às diferenças, à diversidade cultural capaz de promover a interação, a integração e a cooperação entre pessoas de diferentes mundos culturais (Mendes, 2004, p. 154-155).

Voltando ao comentário do *mate*, presente nas falas de Guinever e de Danilo, Tuco comenta:

Excerto 135

Tuco: Danilo, o gosto do chimarrão eu não gosto, não vou mentir eu acho que você também não ia gostar, porque é um gosto, claro tem vários tipos de erva, mas o gosto mesmo é como se fosse um chá de boldo, sendo que muito forte.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Vemos que Tuco compara o *mate* ao chimarrão, diz não gostar e pressupõe que seu colega também não gostaria. Tanto uma quanto a outra bebida fazem parte da cultura dos países, das regiões que as consomem. Trata-se de algo do outro que precisa ser compreendido a partir da perspectiva intercultural, que não prevê o gostar, o incorporar pelo simples fato de ser do outro, mas contemplar o diálogo intercultural. Sobre isso a professora-mediadora comenta:

Excerto 136

Professora-mediadora: Nessa parte também já entra algo que não é muito de: Ah, a gente precisa gostar, porque é do outro! Nada a ver, eu também não gosto, mas aí é uma questão de paladar (...) eles amam o *mate* é como se fosse o nosso cafezinho, a representatividade do *mate* que eu consigo trazer pra vocês mais próxima é a do nosso café.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Em sua fala, a professora-mediadora também tenta aproximar a importância do *mate* para os argentinos e sua afetividade ao cafezinho dos brasileiros que, muito além de uma bebida, é um aspecto cultural.

Danilo comenta sobre o fato de seu colega José ter passado toda a interação do dia anterior tomando *mate* em uma cuia do time de futebol Boca Juniors, o que também foi comentado pela professora, pelo fato de ela ter estado em sua sala no momento da interação e ter percebido como foi significativo para Danilo:

Excerto 137

Professora-mediadora: Sim, eu pensei que você ia esquecer de comentar, porque realmente na câmera aparecia [...] não sei o nome... do cabinho de prata que eles usam...dava pra ver na câmera só o palitinho, digamos lá, o canudinho, e aí vira e mexe ele levantava e tomava e teve uma hora que ele levantou e você viu: Ah! É do Boca, né?! Porque ele é torcedor do Boca Juniors [...]

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021)

Na situação relatada, apesar da distância geográfica, as ferramentas digitais permitiram que Danilo identificasse dois aspectos muito particulares de seu colega e da cultura argentina, são eles, o *mate*, despertando a curiosidade pelo sabor da bebida; e o time de futebol para o qual seu colega torce, aspecto relevante dada a importância que o futebol tem tanto no Brasil quanto na Argentina. Esse é um exemplo da autenticidade inerente à telecolaboração que se refere à telepresença (Salomão, 2012), essa possibilidade de sentir que estão presentes um no ambiente do outro.

Nessa mesma interação, Danilo apresentou a José um amigo que estava no mesmo ambiente. Situações como essas foram muito comuns em outras interações, inclusive porque, dada a situação da pandemia, a maioria estava em casa e alguns participantes sentiam a necessidade de apresentar pessoas, animais de estimação, ambientes da casa, exemplos característicos da telepresença.

Como já comentamos, a presença da professora-mediadora nas salas e suas anotações contribuem para que o participante se lembre de compartilhar outros aspectos de sua interação com vemos no próximo excerto:

Excerto 138

Professora-mediadora: eu não estive todo o tempo na sua sala, Danilo, mas teve um momento que achei interessante quando ele te disse que sua “paixão pelo Brasil “começou na Copa do Mundo de 2002, né?

Danilo: Sim, foi muito interessante essa parte, inclusive eu perguntei: você não tem raiva do Brasil, porque em algumas vezes o time brasileiro ganhou? Ele disse: não, eu adoro o time brasileiro! Desde 2002 eu tenho uma paixão e todas as pessoas que eu conheço torcem pelo Brasil. Eu disse: não, porque aqui no Brasil, a gente tem a sensação de que argentino não gosta do futebol brasileiro. Ele disse: não, eu gosto! Ele disse o nome de alguns jogadores, ele gosta muito de futebol, inclusive ele é torcedor do Flamengo, disse que gosta muito do Flamengo.

Professora-mediadora: isso da rivalidade, sempre, desde sempre, desde o início da minha carreira como professora é algo que eu sempre gosto de comentar e dar muita ênfase aos meus alunos, que isso da rivalidade é um mito. Óbvio existe no futebol, se estiver jogando Brasil e Argentina é óbvio que vai ser uma briga de quem vai ganhar, uma felicidade, vai ter a zoação de quem perdeu etc, mas só nessa situação! Se o Brasil estiver jogando com o Uruguai eles são Brasil, se estiver jogando com a Alemanha, eles são Brasil (...) eles são apaixonados pelo Brasil, pelo brasileiro (...) eles têm uma impressão nossa que muitas vezes eu fico sem graça de ver a nossa reação perante eles.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 13/05/2021, grifo nosso)

A professora-mediadora instigou Danilo a comentar sobre esse aspecto da interação por julgar ser um tema importante a ser discutido, ressignificado e reconstruído, tema referente a uma possível rivalidade entre argentinos e brasileiros que muitas vezes gera nos brasileiros uma antipatia para com nossos vizinhos. Ela explica que isso é um mito, pois os argentinos têm um olhar de muita admiração pelos brasileiros. Esse tema é importante para a professora-mediadora que destaca sempre trabalhar com esse mito e dar ênfase em sua desconstrução. Vemos que a professora-mediadora usa a generalização, “eles são apaixonados pelo Brasil, pelo brasileiro”

para discutir uma questão intercultural que julga ser importante abordar no contexto do Teletandem.

Ainda sobre a autenticidade do Teletandem proporcionada pela telepresença identificamos na fala de Paulina que, diante de um imprevisto, ela exerceu sua autonomia e propiciou momentos significativos de telepresença para ela e para sua parceira:

Excerto 139

Paulina: bem na hora que eu fui apresentar a minha rotina começou a chover aqui na minha cidade e aí foi uma tristeza, porque a minha internet caiu, mas consegui falar uns 10 minutos, consegui terminar minha apresentação só que não consegui pelo Meet, porque já tinha passado o horário, e aí o que eu fiz? A minha ideia foi literalmente levar ela como se eu estivesse na minha rotina, então eu saí pela minha cidade tipo andando na cidade pra mostrar pra ela como que era o caminho: “aqui é a rua da minha casa, aqui as pessoas, por exemplo, fazem a autoescola”... aí mostrei pra ela onde que era o lugar que eu fazia o curso de bordado, que agora eu tô fazendo, onde era meu lugar preferido, que é a igreja, ela viu meus cachorros, mostrei o meu quarto, onde fazia as lições [...] aí eu mostrei praticamente todo o centro da cidade (...) As pessoas acharam bem estranho aqui na cidade eu estar tipo falando em espanhol no meio da rua, foi engraçado (risos), porque todo mundo estava olhando pra minha cara (...) aí eu entrei na igreja que é o lugar onde normalmente eu vou bastante e também tinham pessoas lá, rezando aí eu falando: “*acá la iglesia, las personas aquí en la iglesia*” (risos), e as pessoas tavam olhando pra minha cara tipo dizendo “quê?” até cumprimentaram ela, foi muito interessante, foi bem legal, ela gostou bastante.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-México, 13/05/2021)

A mediação pós-interação foi de muita participação e proporcionou aos estudantes momentos de reflexão que corroboram a importância do ensino-aprendizagem na perspectiva da abordagem comunicativa intercultural capaz de promover “experiências de vida entre diferentes culturas”, de “contribuir para a criação dessas zonas fronteiriças, desses espaços “inter”, “entre” ou os entrelugares, “terceiros lugares” (Mendes, 2004, p. 169).

Assim como destaca Mendes (2004), esse terceiro lugar não é um local onde as identidades, experiências e vivências são desconsideradas, assim como também não “representa uma escolha neutra, uma opção de “ficar em cima de muro”, mas desejar um lugar onde a minha existência e a do outro funcionem como instâncias em interação, movidas pela busca mútua de compreensão. (Mendes, 2004, p. 169)

Também foi importante do ponto de vista da autoavaliação o que cada um pôde fazer de seu desenvolvimento no curso. Como vimos, solicitar ao participante que ele se autoavalie é uma função importante do mediador, pois pode ser que o estudante sozinho não se dê conta dessa necessidade e da relevância para a evolução de seu aprendizado.

3.3.2.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários

A riqueza de discussão na mediação pós-interação do tema 3 não foi equivalente à participação e quantidade de registros nos diários reflexivos, uma vez que apenas os participantes Dan, Marimar e Henrique registraram suas percepções.

Dan e Marimar destacaram a importância da autoavaliação:

Excerto 140

Dan: Como o tema da semana foi a rotina e os costumes do país, me identifiquei bastante com o que os outros falaram, e o que eles disseram que seus companheiros falaram (mate, abraços, comidas). O que mais gosto das sessões de mediação é que cada um pode falar sobre a interação. Nessa sessão de mediação também tivemos que responder sobre nossa evolução, o que eu achei bem interessante, para refletir se estamos melhorando ou não. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – Argentina, grifo nosso)

Excerto 141

Marimar: Cada sessão de mediação é sempre de muita participação e essa não foi diferente. Como o tema da sessão de intenção foi rotina e costumes, percebo que ficamos mais surpresos quando detectamos mais semelhanças do que diferenças. Não sei se é natural, por ser um projeto relativamente longo, que alguma pessoas do grupo não tenham a mesma empolgação que o início e isso se manifesta quando não se segue as regras estabelecidas para o programa. Hoje também compartilhamos com o grupo nossa percepção sobre a nossa evolução e a evolução do nosso parceiro e considero importante esse debate para que possamos perceber que o projeto vai além de um bate papo. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

Dan também destaca alguns temas compartilhados e reforça a importância da mediação.

No excerto 141, no trecho “considero importante esse debate para que possamos perceber que o projeto vai além de um bate papo”, Marimar associa a autoavaliação à seriedade da proposta do Teletandem que, apesar de envolver uma conversa entre as duplas, precisa ser compreendido como um contexto pedagógico de ensino-aprendizagem de línguas.

Marimar também comenta as semelhanças e das diferenças identificadas no diálogo intercultural e destaca que as semelhanças despertaram mais surpresa, talvez pela percepção de cultura na concepção modernista que atribuía características a um povo, a uma nação. Ela também pondera sobre a “empolgação” do grupo e isso poderia estar presente em seu relato, pelo fato de, nessa mediação, a professora-mediadora ter dispensado uma parte do tempo conversando sobre irregularidades que vinham acontecendo em duplas de estudantes do curso que não são participantes da pesquisa, portanto, esse aspecto não foi citado na nossa discussão sobre os temas emergentes.

Em seu diário, Henrique destaca a importância do compartilhamento do que foi tratado nas interações entre as duplas para que todos aprendam mais e reforça que a mediação contribui para seu aprendizado e para a construção das ideias da próxima semana.

Excerto 142

Henrique: A sessão de mediação foi muito produtiva, pois várias coisas que aprendemos na sessão de interação foram compartilhadas, fazendo com que eu conhecesse mais da cultura argentina. É uma etapa importante para que possamos ver o que nossos colegas brasileiros passaram e as ideias que tiveram para que assim eu possa melhorar nas próximas sessões. (Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 3 – Teletandem Brasil – Argentina)

3.3.3 Tema 4 – Aspectos culturais

O tema da quarta semana tinha por objetivo fomentar discussões sobre cultura, porém, por compreendermos a complexidade desse termo e, para não haver um direcionamento, optamos por deixá-lo amplo, com o título *Aspectos Culturais* para podermos problematizá-lo nas mediações.

Desde o início da mediação pré-interação a professora-mediadora esclareceu que não havia um conceito fechado de cultura e que não tinha a intenção de conceituá-lo ao longo da sessão, pois assim como em todas as mediações pré-interação a proposta é de que haja um compartilhamento de ideias para que cada um faça suas escolhas, neste caso, a partir do que eles compreendem por aspectos culturais e do que desejam apresentar ao parceiro.

A professora-mediadora explorou o tema a partir das percepções dos participantes sobre o termo cultura e tudo o que giraria em torno dele para que, a partir dessa discussão, eles se sentissem mais seguros em suas escolhas. Assim, a sessão seguiu com o esperado, com orientação, discussões, participações e compartilhamento de ideias.

3.3.3.1 Mediação pré-interação: temas emergentes

Quadro 22 - Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 4

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina
Concepções pessoais de cultura
Reflexões sobre estereótipos referentes ao Brasil e aos brasileiros
Ideias (aspectos sobre a formação do Brasil, sobre a importância dos indígenas e dos negros, da colonização europeia)
Dúvidas sobre a apresentação da cultura nacional e regional
Dúvidas entre os temas desta semana (aspectos culturais) e da próxima (festividades)

Fonte: Elaboração própria.

Na mediação pré-interação sobre aspectos culturais, a professora-mediadora inicia dizendo que o tema não havia sido fechado em nenhum aspecto específico da cultura para que os participantes pudessem explorar as diversas possibilidades. Em seguida, ela explica que conceituar cultura não é uma tarefa fácil e que o objetivo da mediação seria discutir o que entendemos por cultura e, a partir disso, desenvolver as ideias para a interação com o parceiro. A professora-mediadora lança algumas perguntas e esclarece que não há respostas certas ou

erradas e que eles podem responder da forma que acharem melhor, com palavras soltas, com definições espontâneas, via chat ou microfone:

Excerto 143

Professora-mediadora: ¿Qué es cultura? ¿Qué representan los aspectos culturales? ¿Qué les viene en mente?
(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

No grupo do Teletandem Brasil – Peru, dos três participantes da pesquisa, apenas dois se manifestaram, conforme excertos 144 e 145:

Excerto 144

Félix: Para mí es algo que vivo, hace parte de mí, por ejemplo, yo vivo acá en Paraíba, pero algo cultural para mí tal vez no sea para ti que vive en Minas, o para los otros (...) entonces va desde parte del día a día, que es algo cultural tuyo, tus hábitos como estábamos hablando, como hablamos en los encuentros anteriores, como también algo que tiene a ver con las vivencias, de fiestas, de comidas (...) Bueno, es algo que tú vives. Cuando pienso ¿cómo voy a representar los aspectos culturales? Los aspectos culturales que vivo. Yo no puedo, bueno, poder puedo, hacer una búsqueda en internet sobre cómo serían las fiestas de otros estados, pero para mí es más cómodo y más fácil, entre comillas, hablar de las cosas culturales de acá.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021, grifos nossos)

Em sua fala, Félix compreende que cultura engloba tudo o que ele vive e o local onde vive, pois ao dizer “*algo cultural para mí tal vez no sea para ti que vive en Minas*”, ele estaria assumindo que há uma cultura mineira e uma cultura paraibana. Ainda que possamos pensar nesses termos como advindos de uma concepção modernista de cultura, a fala de Félix está contemplada no conceito de Mendes (2015), com o qual concordamos ao considerar que a cultura é também o que se vive, onde se vive, em que momento se vive, como é construída e o que produz, em termos materiais e simbólicos.

Essa mesma perspectiva pode ser vista na fala de Priscila, no excerto 145, porém ela já parte de uma cultura nacional:

Excerto 145

Priscila: Eu penso sobre a cultura do Brasil, no geral (...) como conjunto de tradições do país, festas, músicas que são intrínsecas a ele, que são criadas, que são inventadas, como o folclore. A gente não acha o folclore em outra região, né? Outra região do mapa do mundo, né?! Podem ser até parecidas, mas imagino que são coisas muito particulares de um determinado país que formam a identidade do Brasil. Quando você pensa em Brasil você também pensa no samba, no futebol e é isso, eu acho que eu definiria assim.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

No entanto, ao final de sua fala, Priscila traz dois aspectos que fazem parte da cultura brasileira e que, muitas vezes são levados à categoria dos estereótipos do tipo “todo brasileiro gosta de samba e sabe sambar” ou “todo brasileiro gosta de futebol e sabe jogar futebol”. Sobre a fala de Priscila a professora-mediadora comenta:

Excerto 146

Professora-mediadora: ¡Excelente, Priscila! Eso de pensar en cultura como identidad es algo muy representativo, porque si pensamos que hay cosas que son solamente nuestras y a veces solamente de una ciudad, de una región, de un estado (...) pensar en algo que solo existe aquí o algo que fue creado aquí.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

É importante pensar nessa identidade como algo, que assim como a cultura não é estática, é simbólica e dinâmica, portanto, a fala da professora-mediadora é problemática e estaria remetendo a uma visão essencialista (Yonaha, 2021).

Aproveitando também a fala de Priscila, a professora-mediadora convida os participantes a refletirem sobre o Carnaval por ser um exemplo típico de estereótipo do Brasil aos olhos dos estrangeiros, mas que poderia também ser estereotipado pelos próprios brasileiros:

Excerto 147

Professora-mediadora: Vamos a pensar en el Carnaval (...) ¿Qué será que significa el Carnaval para un extranjero? ¿Qué Carnaval será que este extranjero conoce?

Priscila: Eu acho que uma festa, com muitas comidas... alegria, comida, acho que é isso. A minha parceira disse que nossa comida é muito elaborada (risos), muito bonita.

Félix: Concordo totalmente com a Priscila e aí acho que também entra em outro ponto que é o estereótipo. Quando os estrangeiros, porque eu tenho amigo estrangeiro e quando ele pensa, ele pensa geralmente em tudo isso que falaram, claro, mas na mulher, em geral na mulher negra. A Djamila Ribeiro⁵⁸, que acho que vocês a conhecem, ela fala desse estereótipo da mulher negra, principalmente nós aqui vivemos uma cultura dos anos antes, da Globeleza⁵⁹, nós sabemos que ali é um estereótipo muito forte.

Priscila: É interessante notar que é toda essa questão do passado escravocrata e da mulata exportação que a gente ainda tem na cabeça (...) temos que pensar em como somos vistos lá fora (...) Essa visão que a gente ainda tem da sexualidade, da sexualização da mulher negra no Carnaval...com certeza.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

A partir da pergunta da professora-mediadora, os participantes iniciam uma discussão com uma pauta muito importante sobre o estereótipo da mulher no Carnaval, sobretudo da mulher negra e da conotação sexual atribuída a elas. Félix ao mencionar a personagem Globeleza destaca que, em algum momento essa personagem foi culturalmente aceita, reforçando que a cultura não é estática, é produzida historicamente, e evolui por meio das relações sociais, que também são transformadas continuamente no tempo e no espaço (Mendes, 2015). Essa mesma perspectiva está contemplada na fala de Priscila, no trecho “É interessante

⁵⁸ Djamila Ribeiro é uma intelectual brasileira, professora, pesquisadora, escritora. Sua biografia está disponível no site <http://www.djamilaribeiro.com.br>. Acesso em: 25 jan. 2024.

⁵⁹ A Globeleza “é uma personagem caracterizada por uma mulher negra nua, que surgiu na década de 1990. A sua imagem é a porta voz do carnaval; figura emblemática por sua nudez, melodia e samba que invadem todos os anos as casas dos brasileiros. Ao longo dos anos, firmou cada vez mais seu espaço e visibilidade na televisão brasileira como a cobiçada mulata “samba no pé” e; portanto, tornou-se o principal símbolo carnavalesco no país (...) ela é exibida por meio de vinhetas na principal rede de televisão do Brasil: a Rede Globo.” (Bastos, 2021, p. 5).

notar que é toda essa questão do passado escravocrata e da mulata exportação que a gente ainda tem na cabeça”.

Ao final desse excerto, ainda relacionado ao debate sobre a mulher, Priscila diz “temos que pensar em como somos vistos lá fora”, o que nos leva a pensar também na influência dessa imagem construída para a situação da mulher na sociedade brasileira hoje.

Ainda a respeito do Carnaval, a professora-mediadora continua instigando os participantes:

Excerto 148

Professora-mediadora: O que eu estava perguntando sobre o Carnaval é porque, normalmente, qual é o Carnaval que vende imagem? Qual é o Carnaval famoso ou quais são os carnavais famosos e que vocês acham que saem das fronteiras do Brasil?

A partir desse momento a conversa passa para o chat, onde Cecília responde que é o Carnaval do Rio de Janeiro. A professora-mediadora então pergunta via chat se o nosso Carnaval se resumiria ao do Rio de Janeiro e Cecília responde que não. Ela então esclarece o porquê de estar insistindo na temática do Carnaval:

Excerto 149

Professora-mediadora: Quando eu trago a questão do Carnaval é justamente para cutucar vocês e pensar: se vocês forem falar sobre o Carnaval amanhã, que Carnaval vocês vão falar? Vocês vão falar só o da região de vocês? Vocês acham que a dimensão que vocês vão dar é uma mostra representativa para o seu colega estrangeiro? (...) qualquer que seja o ponto da cultura que você queira falar amanhã (...) é pensar em abrir esse leque e também, muitas vezes, é abrir a sua própria cabeça do que é isso. Será que isso é algo realmente que eu penso ou é algo que é do Brasil, da minha região?

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

A professora-mediadora destaca que, mesmo os moradores de uma mesma cidade, podem ter visões diferentes relacionadas aos aspectos culturais desse lugar. Ela cita que no projeto-piloto do Teletandem, uma participante de Brasília (conterrânea da professora-mediadora) na sessão sobre os aspectos culturais apresentou, entre outros assuntos, o cenário do hip-hop local, aspecto que era desconhecido pela professora pesquisadora-mediadora. Assim, os aspectos culturais da cidade de Brasília partiram da perspectiva individual.

A partir dessa discussão sobre o hip-hop, a professora-mediadora muda o tema do debate e comenta que no Teletandem IFSULDEMINAS a cantora Anitta é muito citada pelos estrangeiros que a conhecem também por ela cantar em espanhol e fazer sucesso no mercado de música latina. O participante Félix comenta que teve acesso a um debate envolvendo a questão da cantora representar ou não a cultura brasileira:

Excerto 150

Félix: Diziam que a cultura do Brasil que está saindo é Anitta. E Anitta é cultura? (...) um dos estudiosos disse: aí depende...o que você entende por cultura.... justamente foi sua primeira pergunta hoje, Aline (...) o que é cultura para ti? (...) então ela de uma maneira ou de outra está levando a cultura sim.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

A fala de Félix gera o seguinte diálogo com Priscila:

Excerto 151

Priscila: Foi interessante você falar isso, porque a mesma coisa acontece com a música, né? A gente pega músicas que são desde marginalizadas, digamos assim, e pergunta: Ah, será que isso é música, né? Mas o que é música? Se a gente exclui isso, será que a gente não está evitando um pouco esse conceito do que é música e do que, não é?

Félix: Isso, concordo! Vá à periferia para dizer que o funk deles não é cultura! Ele vai dizer que é cultura sim, fui eu que criei, por que não é cultura? É meu mundo!

Priscila: Exato! É até uma forma de exclusão da sociedade, de alguns grupos sociais.

Félix: Justamente, que é o grupo que é considerado mais, entre aspas, frágil, que é um grupo que não é da elite, vamos se dizer assim. É igual aqui no Nordeste, por exemplo, o forró para ser aceito demorou muito...

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 10/05/2021)

Os participantes parecem tratar da cultura com “C maiúsculo” e com “c minúsculo” predominantes nos anos 1970 e 1980 (Kramsch, 2017). Nesse caso específico do excerto 151, haveria um julgamento do que pode ou não ser considerado cultura e do que poderia ou não representar a cultura do Brasil, estando isso diretamente ligado ao popular e ao erudito.

Assim como no Teletandem Brasil – Peru, nos outros dois grupos a professora-mediadora começa a sessão perguntando aos participantes o que eles entendem por cultura, deixando-os livres para responderem com palavras soltas, com definições pessoais. No Teletandem Brasil – México, Marimar, que estava com problemas em seu áudio, escreve no chat: hábitos, costumes e tradições e Pâmela escreve tradições. Já no Teletandem Brasil – Argentina, Guinever escreve Carnaval, Benji escreve cocina, Henrique literatura, música e futebol e por último, Dan escreve arte, moda e religião. Depois, o participante Benji (que estava em seu primeiro dia no Teletandem devido a uma desistência no curso) abre o microfone para acrescentar uma palavra e gera um comentário por parte da professora-mediadora:

Excerto 152

Benji: ¿La lengua?

Professora-mediadora: ¡La lengua! ¡Por supuesto! Nuestra lengua está impregnada de cultura y tenemos dos lenguas en contacto, la lengua portuguesa y la lengua española, solo por ese motivo ya tendríamos mucho que hablar.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 18/05/2021)

É importante observar que a atitude de pedir que tentassem conceituar cultura com palavras soltas faz com que a tarefa lhes pareça mais simples e os convoque à participação.

Todas elas fazem parte da cultura, mas a que mais nos chamou a atenção foi a de Benji ao trazer a palavra “*lengua*”, porque ele estaria indicando o que defendemos neste estudo, que língua e cultura são indissociáveis, uma “língua que mais do que parte da dimensão cultural, ela é a própria cultura, se confunde com ela (...) que não é uma abstração teórica e que não possui existência fora do contexto social de uso” (Mendes, 2004, p. 165), conceito de língua-cultura criado por Mendes (2004).

Outra participante que contribui para a discussão e expressa sua compreensão de cultura é Paulina:

Excerto 153

Paulina: Acredito que seja um conjunto de características que possam realmente, né, são características de um local, então de uma localidade que a gente chama de cultura, né, então são várias características que juntas a gente pode chamar de uma cultura tanto é que a gente fala que a nossa cultura é miscigenada porque, tipo assim: ah, o Brasil é muito miscigenado! Não tem uma característica, né, tipo assim podemos dizer daqui até o sul é do mesmo jeito. Não! Tem várias culturas envolvidas e hoje que não só no Brasil, mas no mundo inteiro, mas aqui principalmente dessa miscigenação que a gente tem. Mas acredito que sejam características.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 18/05/2021)

Na fala de Paulina, identificamos outro aspecto importante a ser discutido quando falamos em cultura que é a compreensão de que a equação “uma língua = uma cultura” não existe (Kramsch, 2017), pois pensando assim estaríamos desconsiderando a subjetividade de professores e aprendizes (Salomão, 2015) e a diversidade existente nas línguas e culturas.

Após o debate sobre cultura, a professora-mediadora segue com a mediação pré-interação comentando com os participantes que no dia anterior se reuniu com uma das professoras parceiras para conversarem sobre o andamento do Teletandem e traz um comentário feito pela colega de que a última interação, sobre rotinas e costumes do país, gerou uma discussão entre o seu grupo de participantes em torno da temática do café da manhã dos brasileiros. Na sessão de mediação que a professora estrangeira também faz com o seu grupo, os participantes parecem ter compartilhado algumas diferenças sobre como é o café da manhã no Brasil e, portanto, queriam que a professora esclarecesse qual seria o correto:

Excerto 154

Professora-mediadora: a professora achou isso curioso e quis comentar comigo e eu também quis comentar com vocês, porque vejam como em um simples aspecto que era sobre falar sobre a sua rotina (..) eles queriam esse padrão e esse padrão não existe, nem de um lado nem de outro. Concordam?

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 18/05/2021)

Os participantes escrevem no chat que concordam e Paulina faz um comentário:

Excerto 155

Paulina: Sim, quando eu falei do almoço com a minha companheira eu falei pra ela que, normalmente, as pessoas, vamos dizer assim é o horário comercial, é mais comum que as pessoas almochem ao meio-dia, normalmente (...) acredito que seja isso mesmo, é uma variação de cada um.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 18/05/2021)

A atitude dos colegas estrangeiros nos faz refletir sobre dois aspectos: o primeiro é o de que, nesse caso, a fala do falante nativo não teria sido considerada como uma verdade absoluta, pois queriam uma confirmação da professora não nativa. O segundo aspecto é o de que, talvez, eles estejam observando os aspectos culturais assim como muitas fazem com os gramaticais, por exemplo, nos quais, geralmente, só há uma resposta certa.

A professora-mediadora segue dando as orientações sobre as possibilidades de apresentar os aspectos culturais aos parceiros:

Excerto 156

Professora-mediadora: quando a gente fala sobre a nossa cultura tudo entra, tudo isso que a gente vive no nosso dia a dia e que faz parte da nossa identidade nacional, identidade regional, identidade às vezes de determinados grupos (...) cada um de vocês vai ter uma perspectiva do que é essa cultura que vocês querem mostrar (...) Eles podem achar estranho algumas coisas nossas, mas precisa existir o respeito, assim como nós também quando comentamos a história lá de comer gafanhoto, grilo, essas coisas a gente pode falar: Meu Deus! Como assim? Mas é olhar, é da cultura deles, da tradição deles, eu não comeria, mas respeito (...) Quando eu digo cultura micro e cultura macro é nesse sentido assim, coisas que são do nosso dia a dia também, que fazem parte da nossa identidade, seja ela como eu já tinha dito regional ou nacional, vocês são representantes do Brasil pra esse colega estrangeiro, porém, muito cuidado! Vocês não são o Brasil, vocês não podem carregar esse peso nas costas de que vocês têm que saber tudo sobre o Brasil ou que o que vocês apresentarem esse estrangeiro vai ter que entender como uma verdade absoluta (...) Vocês são um elemento dentro deste país imenso e dentro de realidades tão distintas.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 18/05/2021)

Nesse excerto, a professora-mediadora apresenta possibilidades de se pensar em cultura, aborda aspectos de alteridade e reforça que os participantes não são representantes absolutos do que é Brasil e do que é ser brasileiro, para não alimentar a figura do falante nativo idealizado.

A Pâmela colocou no chat que estava pensando em apresentar como se formou a nossa cultura, indicando a colonização pelos europeus, seguido pela influência africana, indígena e mostrar os impactos dessas influências nas diferentes regiões. A professora-mediadora faz elogios à ideia de Pâmela. Marimar também comenta via chat que havia pensado em fazer como Pâmela, porém pretendia abordar também algo sobre o preconceito relacionado à cultura negra, principalmente o preconceito religioso. Pâmela elogia a ideia da colega. Apenas nesse trecho da mediação podemos identificar uma dinâmica comum nas sessões: compartilhamento, convergência e complementação de ideias, elogios e incentivos tanto por parte da professora-mediadora quanto por parte dos outros colegas que reforçam a importância do ambiente amigável, da mediação não diretiva e da colaboração entre os pares.

Diferentemente das outras duas sessões de mediação pré-interação, nesta a professora-mediadora projeta o site da Unesco (figura 15), mais especificamente a seção que trata dos patrimônios culturais do Brasil⁶⁰ como forma de ampliar as ideias de apresentação no dia seguinte:

Excerto 157

Professora-mediadora: Esta parte les puede dar ideas de lo que pueden hablar mañana, son siempre ideas y ustedes ya lo saben.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 18/05/2021)

Figura 15 – Apresentação do Patrimônio Cultural no site da UNESCO



Fonte: UNESCO (2021)

A professora-mediadora faz a leitura da definição de patrimônio cultural imaterial presente no site e depois percorre os bens incluídos nessa lista, como o Complexo Cultural do Bumba Meu Boi do Maranhão, a Roda de Capoeira, o Círio de Nazaré, o Frevo de Recife, entre outros. Sobre o frevo, a professora-mediadora destaca que aqueles que optarem por falar do Carnaval na sessão da próxima semana, cujo tema são as Festividades, podem abordar o Carnaval de Recife e falar do frevo:

Excerto 158

Professora-mediadora: Aqui entra muito na parte que muitos de vocês vão deixar pra falar na próxima semana que o tema é Festividades, muitos de vocês eu sei que vão querer falar sobre o Carnaval, então aí o que é o Carnaval do Brasil, porque muitos estrangeiros conhecem só o Carnaval do Rio e o das escolas de samba, não é nem o Carnaval do Rio como um todo, blocos de rua e todas as manifestações de Carnaval que existem no Rio. Então aqui é uma oportunidade também de mostrar um outro lado do Brasil e de como comemorar essa festa tão famosa e que aparece o frevo como patrimônio cultural imaterial.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 18/05/2021)

⁶⁰ Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/node/108110?hub=66903>. Acesso em: 18 mai. 2021

Os temas 4 e 5, respectivamente, Aspectos Culturais e Festividades, geraram dúvidas nos participantes por julgarem ser muito próximos, isso foi comentado ao longo do curso e também na entrevista final. Alguns participantes até sugeriram que para as próximas edições eles deveriam ser repensados. As falas de Danilo e Guinever demonstram que os temas não estavam bem delimitados para eles:

Excerto 159

Danilo: Buenas noches, profesora, queria ver com a senhora se essa possibilidade de entrar na parte cultural regionalista aqui do RN, aqui do Nordeste mesmo, porque não adianta eu falar de Carnaval, tudo bem eu posso colocar Carnaval, essas festas típicas de outros estados, mas o que eu compreendo é o São João, que é mais popular aqui no Nordeste, não que Carnaval não seja, né? Porque em todo canto o Carnaval é, e dentro dessa cultura do São João existem várias outras coisas dentro dela. Eu quero saber se eu vou falar especificamente, posso falar sobre o São João ou sobre todas essas culturas, dar uma palhinha sobre cada uma, é isso?

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 18/05/2021)

Excerto 160

Guinever: yo estaba pensando lo mismo que Danilo, puedo hablar un poco de la cultura del Sudeste (pausa) vou falar um pouquinho em português, eu já fiz um infográfico dos aspectos culturais e o Carnaval eu já introduzi como aspecto do Brasil, mas algumas festas brasileiras que são amplas do Brasil como peão de boiadeiro, festa de Iemanjá, isso também tem dentro do Sudeste e algumas comidas típicas, é tão amplo, tantas festas.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 18/05/2021)

Enquanto os dois participantes falavam, a professora-mediadora escreveu no chat para que tivessem cuidado para não entrar tanto no tema da próxima semana e sugeriu que falassem brevemente de algumas das festividades no âmbito do tema dos aspectos culturais e consultassem os parceiros sobre quais gostariam de ver para a próxima semana.

Com relação à dúvida de Danilo, a professora-mediadora explica que ele tem autonomia para decidir sobre o que apresentar ao colega, porém em sua opinião pessoal falar apenas do São João na sessão de aspectos culturais seria limitar as possibilidades de conhecimento por parte do seu parceiro. Após algumas falas e do compartilhamento de outras ideias, Danilo cita o que pretende fazer:

Excerto 161

Danilo: Eu posso colocar aqui a questão no Nordeste em si tem a vaquejada, posso colocar mais coisas do Nordeste, tem as festas nas praias, eu posso entrar, posso não eu vou entrar nessas partes, principalmente de futebol, que ele gosta muito e tentar mostrar pra ele outras coisas relacionadas à cultura religiosa, mas vou tentar dar uma entradinha maior no Nordeste.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 18/05/2021)

A professora-mediadora diz novamente que cada um pode escolher os aspectos que deseja mostrar, que as ideias da sessão de mediação pré-interação são, de fato, apenas sugestões. No tocante à fala de Danilo, notamos que ele prefere falar da cultura da sua região, do seu estado e daquilo que ele conhece e que, mesmo já na quarta semana do curso, ele ainda se sente inseguro frente a sua autonomia nesse novo contexto de ensino-aprendizagem que é o Teletandem.

3.3.3.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes

As percepções dos participantes registradas nos diários mais uma vez demonstram que os objetivos da mediação estão sendo cumpridos.

Nos excertos de Dan e de Henrique, eles destacam a importância do compartilhamento das ideias entre todos e não só por parte da professora-mediadora:

Excerto 162

Dan: Entrei na sessão com dúvidas do que falar na interação e com esperança de sair sabendo o que falar, já que o Brasil é muito diverso e tinha muitas coisas em mente. Gostei que, diferente da sessão anterior, dessa vez a professora mostrou o que podíamos falar, mas também nos deu "espaço" para falar nossas ideias. Ao ver as ideias dos outros e da professora, consegui fazer meus slides. Muito do que falaram na sessão de preparação, eu coloquei na minha apresentação: futebol, ruas na Copa do Mundo, folclore, série Cidade Invisível, novelas, festa de debutante, cordel. Então creio que me ajudou bastante.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Excerto 163

Henrique: Esperava entrar na sessão de mediação e encontrar ideias para o que falar na interação. Consegui o que eu queria e me ajudou muito na hora de apresentar ao meu colega. As sessões são importantes para isso, ajudar a ter um norte nas sessões de interação. Gostei de a professora ter exposto ideias e ter pedido para que nós dessemos também, pois assim o repertório de ideias ficou mais rico.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Dan destaca que muitas das ideias discutidas na mediação pré-interação foram incorporadas a sua apresentação, o que reforça a importância desse compartilhamento prévio entre os membros do grupo e a professora-mediadora.

Marimar destaca a relevância da interação em grupo e a oportunidade de esclarecimento de ideias criadas apenas a partir do título do tema:

Excerto 164

Marimar: Na sessão de hoje tivemos orientações sobre alguns aspectos culturais que poderemos abordar na sessão de intenção. Para mim, as orientações foram esclarecedoras porque eu pensava nessa abordagem em uma perspectiva macro. Ouvir as ideias do grupo é sempre muito bom e enriquecedor.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – Argentina, grifo nosso)

Para Paulina a mediação pré-interação forneceu orientações e esclarecimentos, uma vez que antes dela havia dúvida do que falar. Ela ainda apresenta a prática do princípio da reciprocidade ao demonstrar uma preocupação em apresentar os aspectos culturais mais relacionados ao interesse de sua parceira:

Excerto 165

Paulina: Foi muito interessante a preparação do encontro, estava um pouco perdida sobre quais aspectos culturais falar, mas, com as sugestões da professora e a interação com os colegas consegui definir o que gostaria de falar baseado nos interesses de minha companheira mexicana.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

3.3.3.3 Mediação pós-interação: temas emergentes

Quadro 23 - Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 4

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina
Telepresença
Princípios do Teletandem
Patrimônios culturais pela UNESCO
Gastronomia (açaí, charque, brigadeiro, coxinha)
Carnaval (frevo, escolas de samba e blocos de rua)
Cultura dos povos originários (Dança da tesoura, Día de la Pachamama)
Artes, música, instrumentos musicais, literatura, dança, funk, samba, sertanejo,
Folclore, cachorro caramelo, festas de aniversário, novelas, futebol, religião, gambiarras, crochê
Língua (saudações, despedidas, pedidos de desculpa, linguagem formal e informal, vocativo)

Fonte: Elaboração própria.

Assim como foi discutido na mediação pré-interação, falar sobre cultura, sobre aspectos culturais gerou dúvidas nos participantes sobre o que poderiam apresentar, como podemos ver no excerto de Cecília, porém cada um encontrou sua forma de compartilhar com o parceiro:

Excerto 166

Cecília: Falando de cultura eu sempre acho muito complicado, né?! Porque ainda mais no Brasil, acho que a cultura é tão rica, tem tanta coisa diferente que eu fiquei um pouco perdida. Eu falei com o Gabriel sobre isso. (...) Eu falei um pouco sobre as danças selecionei só algumas e falei que tem muitas outras. Coloquei o frevo, coloquei o funk, botei samba, falei sobre as músicas, sobre o sertanejo (...) Falei sobre as comidas típicas que ele poderia encontrar em alguns lugares, falei sobre o açaí ele disse que já fez um trabalho sobre o açaí e que tem lá em alguma região, por causa da região amazônica (...) Depois falei das festas de aniversário que aqui a gente tem uma cultura de dar o primeiro pedaço de bolo e é muito ofensivo se você der o primeiro pedaço de bolo pra uma outra pessoa que não seja seus pais, seu marido, namorado (risos). Perguntei se eles também faziam isso (risos), ele riu e disse que não. Falei do jeitinho brasileiro, mais com relação às gambiarras e perguntei se eles têm esse costume e também falei que provavelmente deve ter, porque país de primeiro mundo é que não tem, porque tem mais acesso às coisas. Ele falou: “Aqui a gente também faz isso” (risos) Falei sobre os memes brasileiros, que a gente faz muita piada com qualquer coisa, aí como sei que ele gosta de futebol, coloquei uns memes de futebol (...) Ele já não me mostrou os aspectos deles, ele me mostrou em relação à cultura inca, falou sobre umas festas, como a dança da tesoura, eu pesquisei sobre isso (...) Pelo que eu vi na reportagem que eles estavam explicando vem também da cultura inca, na época da colheita eles falavam que essa tesoura era o simbolismo de cortar os maus espíritos pra trazer boa colheita. Achei interessante!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 12/05/2021, grifos nossos)

No início do excerto, Cecília indica a dificuldade de se falar de cultura e no trecho *ainda mais no Brasil, acho que a cultura é tão rica, tem tanta coisa diferente*. Por um lado, Cecília demonstra orgulho da cultura de seu país, porém por outro estaria indicando que em outros

países essa tarefa poderia ser mais fácil. Como vimos em nossa seção teórica, definir cultura não é algo simples e, portanto, explorar os aspectos culturais de um país também é complexo. No entanto, a proposta do tema não tinha o foco no que Mendes (2004) chamou de “conteúdos culturais”, pois concordamos com a autora que não são eles que irão promover o diálogo intercultural, mas sim a postura e a ação conjunta e cooperativa entre os participantes. Cecília também comenta sobre o ato de dar o primeiro pedaço de bolo nos aniversários que é um aspecto cultural relacionado à tradição, aspecto que também foi comentado por Dan.

No trecho, “Ele já não me mostrou os aspectos deles, ele me mostrou em relação à cultura inca”, excerto 166, Cecília parece considerar duas culturas separadas, a peruana e a inca, no entanto, como vimos em Mendes (2015), a cultura “não é inteiramente homogênea e pura, mas constrói-se e renova-se de maneira heterogênea através dos fluxos internos de mudança e do contato com outras culturas” (Mendes, 2015, p. 218).

No excerto de Priscila ela comenta não ter conseguido respeitar os seus trinta minutos de tempo, mas que após isso demonstrou para a parceira seu interesse em ouvi-la e conhecer sobre seu país:

Excerto 167

Priscila: Bom dia, gente! Então como na aula passada eu já tinha falado dos aspectos culturais, mas a gente conversou sobre os aspectos culturais do Brasil, as comidas, os tipos de música, eu mostrei um pouco de cada estilo musical, uma música, um trecho, ela gostou bastante, mas tomou muito tempo da aula, então por causa disso eu queria que ela falasse um pouco do país dela, não só para aprender, mas como demonstrar que eu quero entender sobre o país dela, até pedindo de certa forma desculpa por ter demorado tanto, mas ela acabou que gostou bastante (...) A gente falou bastante sobre os aspectos do Ano Novo, dos Reis Magos lá do Peru. A gente conversou sobre as saudações, despedidas, pedidos de desculpa, de maneira formal, informal, os vocativos, como chamar seu vô, sua vó, sua mãe aí a gente notou que é muito mamita, papito, poquito é tipo pouquinho, mamãe, então é sempre esse diminutivo que lá é como sufixo ito e que aqui é o nosso inho, inha. Eu tenho tentado ver vídeos no Youtube, só com sotaque peruano, com a galera do Peru, falando sobre as viagens no Peru, cultura do Peru e isso me ajuda bastante.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 12/05/2021, grifos nossos)

A partir da fala de Priscila, a professora-mediadora escreve no chat para não esquecerem de dividir o tempo entre os dois participantes, recordando assim a importância do princípio da separação de línguas. Outro princípio que fica em evidência é o da autonomia, pois tanto Cecília quanto Priscila destacam que estão procurando outras formas de aprender e de complementar o que vivenciam nas interações quando mencionam que procuram informações extras na internet. No caso de Cecília, especificamente após essa interação, ela comenta que procurou sobre o que o colega havia apresentado e Priscila comenta ter o hábito de procurar na internet vídeos sobre o Peru que contenham o sotaque do país.

Priscila também comenta sobre aspectos linguísticos surgidos em sua interação como a linguagem formal, informal e os vocativos para se referir aos familiares de forma carinhosa.

Com isso, comenta quais seriam os equivalentes em português, uma vez que todos os que foram mencionados se apresentavam na forma do diminutivo.

No excerto 168, Félix novamente se surpreende com as semelhanças entre os países. Ele comenta que sua parceira lhe apresentou as regiões do país e que com isso, percebeu que assim como no Brasil, cada região do Peru tem as suas particularidades. Outro ponto de convergência, para a surpresa de Félix, é a constatação de que no Peru eles também preparam e comem charque, carne que em sua concepção teria origem no Nordeste:

Excerto 168

Félix: Olá! Ontem ela dividiu Litoral, Serra e Selva (...) o Peru é um país pequeno, mas uma coisa que é muito semelhante ao Brasil nessa divisão é que cada região, dessa forma que ela dividiu, tem as suas particularidades como aqui no Brasil. (...) A comida, uma coisa que eu percebi, no geral, é a comida com raízes. Eles amam batata, como vocês falaram nos encontros anteriores (...). Outra coisa também é o charque (risos). Eu fiquei passado, porque na minha concepção o charque era nordestino, não existia em outro lugar! Meu charque?! Não! Minha carne de Sol?! E o pior, do mesmo jeito que a gente prepara aqui eles preparam lá! (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 12/05/2021, grifo nosso)

Ao longo do curso, Félix demonstrou surpresa ao perceber as semelhanças existentes entre aspectos do Brasil e do Peru, porém no trecho, “na minha concepção o charque era nordestino, não existia em outro lugar!” ele também estaria demonstrando desconhecimento da existência desse alimento em outra parte do Brasil, o que não procede. O que poderia estar no imaginário de Félix é a concepção modernista de que existem aspectos culturais homogêneos e estáticos que pertencem a apenas um determinado local.

No Teletandem Brasil – México, a professora-mediadora decide propor uma dinâmica diferente para a presente mediação pós-interação. Ela pede que, além da dinâmica de compartilhar as experiências do dia anterior, digam um aspecto positivo e um negativo da última interação com o parceiro. Na verdade, a intenção era a de propor uma autoavaliação, porém de forma diferente. Marimar é a primeira a falar:

Excerto 169

Marimar: Ontem ela atrasou um pouco. Um aspecto negativo foi com relação a minha preparação que eu não gostei, achei muito superficial e pra minha sorte ela atrasou. Eu tive problema com a internet, depois com o computador. Um aspecto positivo eu já tô entendendo o que ela fala em espanhol, a gente tem uma interação muito boa, mesmo que a gente não converse tanto fora do projeto (...) eu fiquei pensando o que eu entreguei pra ela? Se eu estivesse no lugar da pessoa e tivesse recebido o que eu entreguei eu não gostaria.

Professora-mediadora: Que legal essa sua autorreflexão! Hoje eu também conversei de novo com a professora dela sobre os atrasos. Vamos ver se isso deixa de acontecer, porque é muito deselegante.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - México, 20/05/2021, grifos nossos)

No excerto 169, Marimar expõe uma situação que já vinha sendo acompanhada pela professora-mediadora e pela professora parceira referente aos atrasos de sua colega Glaucia, que ferem diretamente o princípio da reciprocidade, além de ser desrespeitoso com a colega. A

professora-mediadora destaca que conversou novamente com a professora parceira e que ambas esperam que a situação se normalize.

É importante ressaltar que a cumplicidade entre as professoras-mediadoras (a brasileira e as parceiras estrangeiras) contribuiu significativamente para as mediações e para o Teletandem em si. O monitoramento, o olhar atento aos aspectos referentes à proximidade das línguas, às interações entre as duplas e a abertura para a comunicação, para discussões culturais e linguísticas, bem como o diálogo constante para que os ajustes necessários fossem feitos foram fundamentais para o resultado do intercâmbio virtual (Carvalho e Ramos, 2019).

Nessa sessão específica, excepcionalmente, Marimar vê o atraso de sua parceira como algo positivo uma vez que conseguiu arrumar sua apresentação que, em sua opinião, estava aquém do desejado devido aos vários problemas de ordem técnica. Vemos que essa insatisfação com o que preparou deixou Marimar desestabilizada e bastante reflexiva, por não fazer parte de sua conduta. Ele destaca como aspecto positivo o fato de já conseguir compreender melhor o espanhol de sua parceira.

Ao relatar a sua interação, Pâmela afirma não conseguir pensar em um aspecto negativo da interação do dia anterior e nos explica o motivo:

Excerto 170

Pâmela: Eu não consigo pensar em um aspecto negativo, porque a interação foi muito rica pra mim, foi até que eu te mandei mensagem dizendo: Meu Deus, o que eu vou fazer da vida quando isso tudo acabar? (risos) (...) O que eu vi de interessantíssimo é que a colega teve o cuidado, a atenção de me perguntar previamente as coisas que eu gostaria de conhecer e ela preparou uma apresentação voltada pro meu gosto pessoal. Isso foi incrível! Me ajudou inclusive, porque eu curso Design no Instituto e ela teve esse carinho de me mostrar algumas artes que até me inspiraram pra uns trabalhos que eu preciso desenvolver em Artes Plásticas. Eu fiquei tão interessada ao ponto de pensar em pesquisar mais sobre o design e cultura do México. Ela também teve o cuidado de me mandar canções infantis, uma coletânea, porque ela sabe que eu tenho uma criança de dois anos (...)
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - México, 20/05/2021, grifos nossos)

Esse excerto está impregnado de reciprocidade e de afetividade, é um exemplo perfeito de uma parceria bem-sucedida. Pâmela, de fato, enviou mensagens à professora-mediadora, incluindo um áudio, enfatizando quão emocionada e satisfeita estava com a interação daquela semana e contando mais um pouco do que havia acontecido. Também podemos identificar a autonomia ao se pautarem nos objetivos de cada uma e negociaram sentidos.

No excerto de Paulina, vemos que, diante da dificuldade em compreender e selecionar os aspectos culturais a apresentar, ambas decidiram partir do que mais gostam da cultura de cada país. Paulina gosta muito de música, toca alguns instrumentos e nessa interação utilizou a telepresença para tocar o pandeiro, no momento em que apresentava sobre o samba:

Excerto 171

Paulina: Eu também fiquei bem perdida sobre o que falar aí a gente combinou de apresentar aquilo que a gente mais gosta. Aí eu apresentei algumas músicas, toquei o pandeiro, apresentei o instrumento, falei do samba e do frevo. Eu falei que o samba tem várias diferenças e variações, aí eu coloquei um samba mais calmo, do Adoniran Barbosa, O Trem das Onze e coloquei um de bloco de rua mesmo. Eu falei que não era universal gostar do Carnaval e que eu não gostava. Ela ficou surpresa! (risos) Porque é muito barulho e muita gente. Ela deu risada!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - México, 20/05/2021, grifos nossos)

Nesse excerto, identificamos o princípio da autonomia sendo desenvolvido em dois momentos: ao definirem em conjunto sobre o que apresentar e no momento em que Paulina decide mostrar o instrumento e tocá-lo. Paulina também quis apresentar sobre o Carnaval, para quebrar o estereótipo de que brasileiro gosta dessa festividade.

No Teletandem Brasil – Argentina, percebemos que houve uma diversidade de aspectos culturais apresentados pelos participantes brasileiros, inclusive na interação de uma mesma dupla. O que destacamos é que foram muitas informações para trinta minutos de interação sugerindo que, devido a dificuldade de decisão sobre o que apresentar, decidiram abarcar o máximo de aspectos culturais possíveis, prejudicando a qualidade da interação, uma vez que interagir não é somente apresentar. Nas falas de Paula e de Henrique isso pode ser evidenciado:

Excerto 172

Paula: eu tentei mostrar o máximo possível (...) de início eu mostrei alguns monumentos do site que a professora sugeriu, da UNESCO. Mostrei pra ele Ouro Preto, Paraty, mostrei alguns monumentos e depois mostrei sobre literatura, mostrei Carlos Drummond de Andrade, algumas obras dele, Cecília Meireles também, mostrei artes de Tarsila do Amaral, falei das novelas também (...) falei bem pouco sobre música e dança, porque falei pra ele que vou falar nas festividades, na próxima semana. Falei sobre o folclore, o Saci-Pererê, falei sobre algumas lendas. Falei sobre Monteiro Lobato. Falei sobre a pipa, que é uma brincadeira que muitas crianças e até adultos brincam. Falei sobre a frase que tem na internet “Isso representa muito mais o Brasil do que samba e futebol”. Falei do crochê, que quando vamos à casa dos avós tá tudo vestidinho com roupinha de crochê, o botijão, o liquidificador. Falei sobre o cachorro caramelo que tem em todo lugar. Falei sobre o copo americano que é um copo de boteco que sempre tem. Falei bastante coisa que acho que não vou lembrar agora (...) De negativo é só que ele não me mostrou coisas diferentes de festividades e de positivo é que a gente sempre tem muito assunto.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 20/05/2021, grifos nossos)

Excerto 173

Henrique: Eu também fui igual a Paula, quis falar um pouquinho de cada coisa, então às vezes muita coisa foi só uma pincelada mesmo. Falei do folclore, falei do Saci, do Curupira, Mula sem cabeça. Ele falou que já conhecia o Saci. Sobre isso recomendei a série Cidade Invisível que é uma série que eu também assisti e é muito boa, fala dessas coisas. Falei de religião também, da religião católica, do Círio de Nazaré, da Folia de Reis, da Umbanda, da Congada, da Festa de Iemanjá. Falei do brigadeiro, que a gente, brasileiro, quando quer comer um doce vai lá e faz, falei como é que fazia. Falei da coxinha, não sei se só tem aqui no Brasil, mas eu acho legal. Falei de tanta coisa, falei do futebol, falei da gente pintar as ruas também, da gente se juntar pra assistir a um jogo de futebol, falei de algumas gírias. De positivo é que eu estou conseguindo falar mais espanhol e de negativo é que às vezes eu tô fazendo a minha apresentação e ele tá muito quieto, aí eu tenho que chamar ele, se não ele fica assim a apresentação inteira.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 20/05/2021, grifos nossos)

A situação acendeu um alerta na professora-mediadora de que precisaria retomar algumas explicações sobre o Teletandem e sobre as interações:

Excerto 174

Professora-mediadora: (...) hoje fiquei preocupada no Teletandem Argentina, porque muitos alunos estão entendendo a interação como uma apresentação de seminário, muita informação e não deve tá sobrando tempo nem pra o colega comentar (...) Não percebi isso nos outros grupos, mas vou ficar atenta e vou conversar com todos eles na próxima semana (...)

(Fonte: diário da professora-mediadora, 20/05/2021)

Retomando os excertos de Paula e Henrique, podemos identificar que compreendem a cultura de várias formas, dada a diversidade de assuntos apresentados. Eles também demonstram que o que foi discutido na mediação pré-interação foi utilizado em suas interações como, por exemplo, o site da UNESCO sobre os patrimônios culturais, no excerto 172; e sobre os aspectos relacionados ao futebol, no excerto 173, como a tradição de pintar as ruas na Copa do Mundo (não mencionamos, mas foi um tema discutido na mediação pré-interação).

No excerto 172, Paula comenta sobre a frase “Isso representa muito mais o Brasil do que samba e futebol”, difundida na internet e que é uma tentativa de retirar esses estereótipos atribuídos ao Brasil. Sobre o aspecto positivo, ela avalia que é o fato de sempre terem sobre o que conversar e isso, de fato, contribui para o aprendizado de ambos. Como aspecto negativo, assim como em outras oportunidades, ela destaca que seu parceiro não diversifica as informações que poderia indicar, talvez, a compreensão por parte dele de que precisariam de mais tempo para interagir.

No excerto 173, Henrique parece surpreso quando diz “Ele falou que já conhecia o Saci”. Em outro momento do curso, a professora-mediadora havia explicado que na escola parceira na Argentina, onde eles estudam português, é celebrado o Dia do Saci e que, inclusive, muitos se vestem de Saci-Pererê. É uma das formas pelas quais a escola trabalha esse aspecto cultural do Brasil, assim como aqui as escolas celebram o *Halloween* e o *Día de los Muertos*, no México.

A propósito disso, a professora-mediadora comenta que em Jujuy eles celebram o *Día de los Fieles Difuntos*, semelhante à tradição que, talvez, muitos conheçam da cultura mexicana e sugere que eles peçam aos colegas que o apresentem na próxima semana. Ela destaca que só teve conhecimento desse aspecto cultural do Norte da Argentina no projeto-piloto do Teletandem do ano anterior.

Dentre os aspectos apresentados pelos argentinos se destacam a *Fiesta de los Estudiantes* e o *Día de la Pachamama*, que foram comentados pela maioria dos participantes, assim como Benji e Dan:

Excerto 175

Benji: Eu me encantei muito com o que ele falou, eu achei muito bonita a forma como eles se referem à Pachamama, à Mãe Terra, com essa gratidão, teve uma hora que eu até falei pra ele que era até poética essa parte de fazer essa reverência à Mãe Terra agradecendo todo o apoio, tudo o que ela nos proporcionou durante o ano. (Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 20/05/2021)

Excerto 176

Dan: Minha colega falou também da Pachamama e eu achei interessante que eles abrem um buraco e jogam bebida e comida lá, achei bem legal e ela falou da Fiesta Nacional de los Estudiantes que é bem parecida com o Carnaval aqui do Brasil, daquela parte dos carros alegóricos, eu achei bem bonito também! (Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 20/05/2021)

A professora-mediadora destacou que na região Norte da Argentina, muito da cultura dos povos originários ainda se mantem e que, o fato de todos os colegas terem apresentado o Dia da Pachamama, alguns até com fotos pessoais de suas oferendas, é uma demonstração disso.

Os participantes também comentaram sobre a Festa dos Estudantes e estabeleceram uma comparação com o Carnaval do Rio de Janeiro pela característica dos carros alegóricos, no entanto, não comentaram sobre o significado da festa e o que ela representa.

3.3.3.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes

As percepções dos participantes com relação a essa mediação foram positivas e as expectativas foram cumpridas como podemos ver no excerto de Henrique:

Excerto 177

Henrique: Minhas expectativas foram conhecer mais da cultura argentina através dos relatos dos meus colegas e isso foi cumprido. É uma etapa bem relevante e divertida, pois dessa forma eu consigo me analisar através do que meus colegas falam.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Nos trechos “através dos relatos dos meus colegas”, “É uma etapa bem relevante e divertida” e “eu consigo me analisar através do que meus colegas falam”, demonstram a presença de duas funções dos tutores que são a manutenção da direção e o controle da frustração (Wood; Bruner; Ross, 1976). A primeira, porque Henrique se mostra motivado e a segunda, porque essa motivação vem do ambiente e da interação com seus pares, não indicando a dependência da professora-mediadora.

No início do excerto 182, Dan comenta que tinha medo de esquecer os assuntos comentados com sua parceira, o que reforçaria a ideia de que foi uma apresentação com muitas informações, conforme já havíamos discutido de que, na dúvida sobre o que apresentar, muitos sobrecarregaram suas interações de informações culturais:

Excerto 178

Dan: Cheguei na sessão pensando no que ia falar e com medo de esquecer. No fim deu tudo certo. O que me chamou a atenção foi que muitos também conversaram sobre o dia da Madre Tierra, e da festa dos estudantes. Gosto quando cada um tem um tempo para falar da sua interação. Também houve umas dicas importantes, como deixar algumas perguntas chave para o caso de não haver conversa. E a dica de perguntar na próxima sessão sobre o dia que corresponde ao dia dos finados no Brasil.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

No final do excerto, Dan comenta que na mediação “Também houve umas dicas importantes, como deixar algumas perguntas chave para o caso de não haver conversa”. Na mediação, ao apontar o aspecto positivo e o negativo, Dan comentou com o grupo que vê como negativo o fato de, às vezes, ao final das apresentações, ela e sua colega ficarem sem assunto. A professora-mediadora sugeriu deixar alguns temas e perguntas já prontos como alternativa para o caso disso acontecer novamente.

A participante Marimar reforça em seu diário reflexivo o que havia compartilhado com o grupo sobre a insatisfação pessoal por não ter se preparado como gostaria. Ao avaliar a mediação como uma “sessão reflexiva”, ela demonstra compreender o sentido da proposta das mediações coletivas:

Excerto 179

Marimar: A sessão de hoje posso denominar de sessão reflexiva. Compartilhei com o grupo o desempenho ruim que tive na última sessão de preparação em virtude de ter deixado a elaboração do material a ser apresentado para a última hora.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – México)

No próximo excerto, Paulina comenta sobre um dos aspectos mais destacados pelos participantes em relação à mediação pós-interação que é a ampliação do aprendizado por meio das experiências que seus colegas tiveram com seus parceiros:

Excerto 180

Paulina: Foi muito enriquecedora a sessão de mediação sobre os aspectos culturais, os temas variaram muitos entre as duplas e gostei de saber sobre outros aspectos que não foram falados na minha interação.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 4 – Teletandem Brasil – México)

3.3.4 Tema 7 – Filme

A escolha de trabalhar com filmes como um dos temas do Teletandem IFSULDEMINAS partiu da percepção de que neles encontramos um insumo autêntico, com mostras de vida verossímil, com o uso de linguagem real (Gilmore, 2007; Stefani, 2015), capazes de contribuir para as interações autênticas que acontecem nesse contexto telecolaborativo e para a compreensão da sua dimensão intercultural.

No planejamento do curso, não nos atentamos para o fato de que esse é um tema que precisa de uma dinâmica diferente no cronograma das mediações pois, diferentemente dos outros, a discussão não pode acontecer na véspera da interação, uma vez que precisa haver a negociação entre as duplas sobre que filmes devem assistir e precisa haver o tempo necessário para que assistam a esses filmes. Vale destacar que a ideia é a de que eles assistam aos filmes separadamente para discuti-los em conjunto na sessão de interação.

Dessa forma, tivemos que adaptar o cronograma das mediações coletivas e com isso a mediação pré-interação sobre filmes foi inserida na semana anterior e foi diluída no tempo das mediações coletivas dessa semana.

Para que não houvesse prejuízo aos participantes e à dinâmica das mediações, a professora-mediadora já havia comentado sobre a interação relativa aos filmes em outras semanas e pelos grupos de WhatsApp e algumas orientações já haviam sido passadas como: a necessidade de já irem pensando em um filme, de já conversarem com os parceiros sobre seus gêneros preferidos (drama, comédia, terror etc) e de consultarem a disponibilidade do filme no catálogo do país do parceiro.

Esse é um tema no qual os participantes precisam ter ainda mais em mente os princípios de autonomia e reciprocidade. A negociação de que filme recomendar, a preocupação com a preferência de gênero cinematográfico, com a melhor compreensão do filme pelo parceiro, as decisões sobre como apresentar e como assistir aos filmes são algumas das ações que integram os dois princípios.

3.3.4.1 Mediação pré-interação: temas emergentes

Quadro 24 - Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 7

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina

Explicações sobre a dinâmica da interação com filmes, séries ou documentários.

Ponderações sobre as escolhas dos filmes.

Ideias emergentes de filmes: O Auto da Compadecida, Minha Mãe é uma Peça, Central do Brasil, Cidade de Deus e Tropa de Elite.

Ideias emergentes de séries: Coisa Mais Linda e Cidade Invisível e 3%.

Ideia sugerida de documentário: Lixo Extraordinário.

Fonte: Elaboração própria.

A professora-mediadora inicia a mediação pré-interação explicando a dinâmica que envolve o tema da semana seguinte, o tema 7, sobre os filmes nacionais. Ela inicia explicando

que cada um deles precisa recomendar um filme de seu país ao parceiro estrangeiro e vice-versa. Ela destaca que alguns aspectos precisam ser levados em consideração como: quais são os gêneros cinematográficos que seu parceiro gosta? As opções que você tem em mente estão disponíveis no catálogo do país do seu parceiro? O filme está na língua que estão aprendendo? A linguagem utilizada propicia uma maior compreensão de alguém que não tem domínio do idioma? e, como algo extra a se pensar: existe a possibilidade de inserir legendas? Essas perguntas contribuem para a prática telecolaborativa e giram em torno dos princípios de autonomia e reciprocidade. Elas também representam que a mediadora está realizando as funções de recrutamento, redução da amplitude de escolha, manutenção da direção, ênfase em características críticas e de controle da frustração (Wood, Bruner e Ross, 1976).

Alguns participantes perguntam se podem sugerir o primeiro capítulo de uma série e se podem sugerir documentários. A professora-mediadora confirma a possibilidade e menciona que, para o caso dos documentários, ela ressalta que não podem ser muito específicos de uma área científica, profissional, pois a ideia é que proporcionem discussões sobre os países e suas culturas.

Sobre a linguagem utilizada nos filmes a professora-mediadora explica:

Excerto 181

Professora-mediadora: Esse filme tem uma linguagem, entre aspas, de fácil acesso para o estrangeiro? Vou dar um exemplo: tem um filme brasileiro excelente, que eu amo, que é *O Auto da Compadecida*⁶¹, só que a gente precisa avaliar se é uma boa opção para um estrangeiro que tem dificuldade de escutar, de compreender, porque é um filme que tem muitos regionalismos, tem uma fala, em alguns momentos muito rápida e propositalmente caricata (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 25/05/2021)

Cecília também apresenta considerações sobre o filme:

Excerto 182

Cecília: Eu acho que *O Auto da Compadecida* é muito regional e eu não sei se meu colega vai entender. É igual a gente assistir alguma coisa americana, com piadas americanas que você não vê graça, porque não consegue entender.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/05/2021)

A professora-mediadora destaca que os regionalismos estão presentes em outros filmes também, como o *Minha Mãe é uma Peça*⁶² que traz o regionalismo do Rio e piadas que também podem ser difíceis de entender, como menciona Cecília. Outros filmes apresentam muitas gírias, muitas cenas de ação, com barulho e muito estímulo visual, que também podem apresentar dificuldades aos parceiros. Dessa forma, as considerações sobre *O Auto da*

⁶¹ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-120824/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁶² Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-215671/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

Compadecida se devem à junção dos três fatores (regionalismo, rapidez das falas e falas caricatas) que poderiam dificultar a compreensão de um estrangeiro.

Assim, a ideia era pensar no filme considerando a perspectiva de um aprendiz da língua, que já enfrenta dificuldades com a compreensão do idioma. Ela destaca que essas mesmas orientações precisam ser seguidas pelos parceiros estrangeiros no momento de indicar um filme ao brasileiro.

A professora-mediadora também destaca que a ideia do tema é a de que tenham um olhar diferente para o filme, considerando que ele é um insumo autêntico, uma mostra de vida verossímil:

Excerto 183

Professora-mediadora: Outro aspecto é pensar assim, quando a gente assiste a um filme, geralmente a gente se preocupa com a história, quer saber início, meio e fim. Só que pra vocês, além disso, precisa ter um significado a mais, que é o de prestar atenção no dia a dia que é retratado no filme, porque o filme, geralmente, traz cenas de uma vida comum (...) vocês vão ter que se atentar, aí é uma sugestão, é ver o filme com outro olhar, é ir parando, voltando para prestar atenção em alguma pronúncia ou rever alguma cena que te impactou por algum motivo (...) É ter uma curiosidade a mais.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 25/05/2021)

Após as explicações, a professora-mediadora pergunta se os participantes têm alguma dúvida e se já pensaram em opções de filme. No chat, Guinever cita o filme *Central do Brasil*⁶³. A professora-mediadora elogia a escolha e relembra que ele inclusive foi indicado ao Oscar, podendo assim ser um tema de conversa com sua parceira. Benji também comenta sobre o que pensa fazer:

Excerto 184

Benji: eu tava pensando mesmo em perguntar o gênero que ele gosta pra poder indicar. Eu gosto mais de filme de comédia aí eu pensei no *Paulo Gustavo*⁶⁴ que tem bastante filme de comédia. Pensei no *Auto da Compadecida*, mas acho que realmente ele é difícil de entender por conta da regionalidade que tem na língua.

Professora-mediadora: Sobre o *Paulo Gustavo*, vamos aproveitar esse exemplo do Benji. Hoje inclusive me perguntaram se poderia ser o filme *Minha Mãe é uma Peça*. Vamos pensar, se vocês escolherem o filme *Minha Mãe é uma Peça* o que pode ser um tema de conversa? Que coisas vocês acham que podem surtir uma conversa legal na sessão de interação? (...) Isso, Dan! Olha lá, Dan escreveu no chat que podemos falar da rotina. Aí vocês podem falar da rotina dos filhos, da rotina de uma mãe brasileira, se ela representa um estereótipo da mãe brasileira, em que momento aqueles bobes no cabelo foram usados (risos) (...) Olhem a coincidência: no tema sobre rotina, uma aluna mexicana comentou que ela leva comida para o trabalho dentro daquelas bacias que muitos chamam pelo nome da marca *Tupperware* e ela dizia para sua parceira brasileira que a mãe fica furiosa se ela esquece a bacia no trabalho ou se volta sem a tampa (risos). Na mesma hora me veio uma cena do filme *Minha Mãe é uma Peça*, aí eu pensei que pode ser uma característica comum entre as mães brasileiras e mexicanas (risos).

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 25/05/2021)

⁶³ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-19250/vod/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁶⁴ Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/lei-paulo-gustavo/central-de-conteudo/quem-foi-paulo-gustavo>. Acesso em: 2 fev. 2024.

Benji escreve no chat a frase da personagem “*Cadê a tampa do meu pote? kkkkkk*” demonstrando que se lembra da cena em questão e, ainda em tom de brincadeira, sugere que ela seria a representação da mãe brasileira. Benji escreve também sobre a opção do filme *Cidade de Deus*⁶⁵ e a professora-mediadora explica:

Excerto 185

Professora-mediadora: sempre me perguntam o que eu acho de apresentarem os filmes *Tropa de Elite*⁶⁶, *Cidade de Deus* e aí eu falo que não existe nada proibido no Teletandem, mas eu sempre devolvo a pergunta: o que você gostaria de mostrar nesse filme? Que tipo de debate ou conversa pode ser gerado depois do filme? Que tipos de estereótipos podem ser desconstruídos ou reforçados com determinados filmes? (...)

Benji: É, por mais que ele represente uma parte da realidade do Brasil, talvez possa dar essa impressão errada de achar que o Brasil é só aquilo, mas talvez mostrar o filme e desconstruir essa imagem também seria bom. (Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 25/05/2021)

O diálogo com Benji giraria em torno da ênfase em características críticas (Wood, Bruner e Ross, 1976) ao apresentar aspectos relevantes a serem pensados para que o objetivo do trabalho com o filme seja cumprido.

No Teletandem Brasil-Peru, também houve esse debate sobre os filmes em questão, como vemos na fala de Félix:

Excerto 186

Félix: Eu acho que é isso que tu falaste, Aline, de pensar em um filme que eles gostem, porque minha colega já disse que não gosta de terror, então a gente decidiu por comédias. É pensar em tudo isso que falamos na hora de procurar. Porque como você falou, eu amo *O Auto da Compadecida*, mas a gente tem que pensar neles, então *Cidade de Deus* retrata muito bem, mas retrata também um lugar muito específico, tem muitos filmes com regionalismos como tu falaste e *Cidade de Deus* é um deles. Eu vi o filme, vi a série, mas acho que vai muito por aí.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/05/2021)

No diálogo com Cecília, a professora-mediadora reduz a amplitude de escolha (Wood, Bruner e Ross, 1976) com o intuito de simplificar a tarefa para a participante. Por outro lado, destaca o potencial de autenticidade de um filme.

Excerto 187

Cecília: acho que *Cidade de Deus* tem muitas gírias que nem eu entendo (risos). Eu não cheguei a perguntar pro Gabriel o que ele gosta, mas ele é um menino de 19 anos e eu não sei realmente o que indicar. Eu queria saber se existe algum filme de futebol, porque é a única coisa que eu sei que ele gosta é futebol, ele sabe tudo sobre futebol, tudo sobre os times brasileiros. Mas uma vez eu tinha recomendado a série *3%*⁶⁷ que é o estilo de série que eu gosto, mas não traz uma reflexão sobre a sociedade, quer dizer até traz, mas é um pouco mais de ficção. Eu tinha recomendado pra ele, mas não sei se ele assistiu, então estou pensando em ficar com o *Minha Mãe é uma Peça*.

Professora-mediadora: Cecília, não necessariamente precisa haver essa reflexão, essa coisa de refletir sobre a sociedade é sobre coisas pequenas mesmo (risos). No próprio filme *Minha Mãe é uma Peça*, você pode pensar naquele bobe no cabelo, alguém sai de bobe no cabelo hoje em dia? Tem também o fato dela ser divorciada do

⁶⁵ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-45264/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁶⁶ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-133548/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁶⁷ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/80074220>. Acesso em: 2 fev. 2024.

Carlos Alberto, depois que as pessoas se separam fica uma amizade, não fica? São coisas simples também que vocês podem comentar, não só refletir, vamos rir também (risos). Por exemplo, pode aparecer uma cena de aniversário de criança e vocês conversarem sobre as festas, as comidas, sobre os parabéns, que músicas são cantadas (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 26/05/2021)

É importante destacar a reciprocidade de Cecília ao se preocupar com seu parceiro e ao pedir ajuda ao grupo para isso. Enquanto a discussão ia acontecendo, um colega escreveu algumas opções de filmes com a temática do futebol como sugestões para Cecília, demonstrando a importância do compartilhamento entre os participantes e da ajuda mútua para o sucesso de cada dupla.

No teletandem Brasil – México, das quatro participantes da pesquisa, apenas três comentam sobre a indicação do filme. Pâmela diz que vai recomendar o primeiro episódio da série *Coisa Mais Linda*⁶⁸ e Catarina diz que está pensando em recomendar a série *Cidade Invisível*⁶⁹, porque em uma sessão na qual apresentou o folclore sua parceira se interessou em assisti-la. Paulina pergunta se pode ser documentário e a professora-mediadora diz que sim e um colega sugere *Lixo Extraordinário*⁷⁰, do artista brasileiro Vik Muniz.

Como preparação para a apresentação dos filmes durante a interação, a professora-mediadora sugere que façam anotações, que deem prints nas cenas que querem comentar, perguntar, esclarecer e façam o mesmo também para o filme brasileiro que indicaram, com os aspectos que julga interessante comentar, para o caso de que seu parceiro não os comente.

3.3.4.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários

Conforme explicamos no início desta seção, no item 3.3.4, a mediação pré-interação sobre os filmes não seguiu o padrão das demais, com seu dia específico e com uma hora de duração, devido à necessidade de antecedência em definir o filme e assisti-lo.

Assim, tivemos a menção sobre os filmes em apenas três diários, dos participantes Dan, Marimar e Cecília. No excerto de Dan, ele traz a percepção de que, mesmo com a mudança na dinâmica “todos já estávamos preparados” para a interação com o parceiro. Dan se refere ao que havíamos comentado, sobre o tema ter sido trabalhado e discutido em momentos diferentes, também usando os espaços extras, como o WhatsApp:

⁶⁸ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/80208298>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁶⁹ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/80217517>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁷⁰ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-179776/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

Excerto 188

Dan: Sobre o tema filmes (que é o tema "real" dessa semana), já havíamos conversado durante as semanas anteriores, então todos já estávamos preparados e sabendo como seria.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Marimar destaca os principais pontos da mediação sobre o tema dos filmes e que, apesar do atraso, a colega havia enviado as opções de filmes mexicanos para ela assistir. Ela havia indicado a sua parceira Gláucia, o filme *O Tempo e o Vento*⁷¹, que é baseado no romance homônimo, de *Érico Veríssimo*, e diz ter se arrependido da escolha por não ser tão atual como os que seus colegas do grupo sugeriram:

Excerto 189

Marimar: Na sessão de preparação de hoje a professora Aline perguntou a respeito dos filmes que indicamos e quais aspectos no filme gostaríamos que nosso companheiro mexicano observasse. Também orientou sobre como podemos fazer nossas apresentações para que o tempo da sessão seja preenchido. Até o início da sessão minha companheira não havia ainda me indicado um filme, mas ao final recebi mensagem dela com as indicações. Vendo os filmes que o grupo indicou, confesso que tive um pouco de arrependimento por não ter indicado um filme mais atual.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

Acreditamos que sua escolha tem relação com a coincidência que Marimar e Gláucia tiveram, no início do Teletandem, ao descobrirem ter o mesmo livro chamado *Um Certo Capitão Rodrigo*, que também é um romance de *Érico Veríssimo*, baseado na obra *O Tempo e o Vento*.

Cecília revela não ver muitos filmes nacionais e que as ideias da mediação trouxeram recordações de alguns filmes brasileiros bons que ela já viu. Ela destaca a discussão e reflexão que houve em torno de algumas ideias de filmes e conclui dizendo que ainda não sabe o que fazer para apresentá-lo ao colega:

Excerto 190

Cecília: A sessão de orientação de filmes nacionais foi antecipada. Eu não vejo muitos filmes nacionais e ultimamente tenho visto mais séries. Foi importante relembrar bons filmes que eu tinha esquecido. Foi bom discutirmos sobre quais filmes seriam interessantes ou não para compartilhar. Para mim ainda não está claro como vou falar do filme que vi... Ainda não decidi se faço uma apresentação ou se só comento mesmo.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – Peru)

Acreditamos que, para Cecília, talvez a função de demonstração (Wood; Bruner; Ross, 1976) poderia auxiliá-la nessa tarefa, pois, por mais que a professora-mediadora tenha explicado como fazer, não houve uma demonstração explícita por meio de um exemplo concreto.

⁷¹ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-204404/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

3.3.4.3 Mediação pós-interação: temas emergentes

Quadro 25 - Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 7

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina
Filmes brasileiros assistidos: Central do Brasil, SOS Mulheres ao Mar, Pai em Dobro, Todas as Razões Para Esquecer, Tudo Bem no Natal que Vem
Séries brasileiras assistidas: 3%
Filmes peruanos assistidos: ¡Asu Mare!, Soltera Codiciada
Filmes mexicanos assistidos: Los Tres García, Macario, El Otro José
Filmes argentinos assistidos: Esperando la Carroza, El Secreto de Sus Ojos, Corazón Loco, Mi Obra Maestra.

Fonte: Elaboração própria.

A mediação pós-interação iniciou com os relatos das experiências dos participantes sobre os filmes que assistiram e sobre os que recomendaram aos parceiros. Houve muita diversidade nos temas tratados em cada dupla, destacando as que assistiram ao mesmo filme, que reforça a importância das interações nesse contexto telecolaborativo.

O compartilhamento das experiências nas mediações pós-interação já foi destacado como uma oportunidade extra de conhecimentos, mas neste caso específico, o acesso aos diferentes títulos de filmes permite que os participantes os assistam em outra ocasião e, além da percepção compartilhada pelo colega, possa ter a sua própria.

No Teletandem Brasil-Peru, dos três participantes da pesquisa apenas Cecília estava presente na mediação e expõe a sua experiência na interação com Gabriel:

Excerto 191

Cecília: Bom, no meu caso o Gabriel me falou pra assistir ¡Asu Mare!⁷² Eu achei muito legal! ¡Asu Mare! é sobre um comediante de lá, ele fez um filme contando a trajetória dele. O primeiro é como ele começou, a trajetória dele até ele se tornar um comediante, o segundo foi o que eu consegui assistir, porque é o que estava na Netflix que é o casamento dele e o terceiro, pelo que o Gabriel falou, ele vai pra Miami com os amigos, então assim é um filme muito engraçado, pra quem gosta de comédia vale muito a pena, eu assistiria os outros. Tem muita gíria, eu não consegui entender direito, eles falam muito rápido, eu tava até comentando com o Gabriel que eu gostaria de assistir de novo pra prestar mais atenção (...) Achei engraçado que ele mostra uma cena em que o Cachin, que é o comediante, tá num ônibus e aí entra um cara falando: eu poderia ser um bandido, poderia estar me drogando... Aí eu falei: Gente! Tem isso lá também! (risos) Eu poderia estar matando, eu poderia estar roubando, mas estou aqui pra vender isso (risos). Falei com o Gabriel sobre a série 3%, ele gostou. Eu tinha falado pra ele assistir *Minha Mãe é uma Peça*, mandei o link, mas no Peru não funcionou. Achei engraçado que a primeira coisa que ele falou foi: tem uma personagem chamada Aline! (risos). Mas depois de conversar sobre o filme a gente levou a conversa pra outro lado, ele queria tirar umas dúvidas de português (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 02/06/2021, grifos nossos)

⁷² Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81629260>. Acesso em: 2 fev. 2024.

Para essa sessão, a professora-mediadora já sabia que teria que interagir com um dos participantes peruanos, porque seu colega brasileiro já havia avisado que não poderia comparecer. O peruano também havia recomendado o mesmo filme, porém a professora-mediadora assistiu ao primeiro, da trilogia. A primeira dúvida foi sobre o título, que Cecília não abordou em seu relato. Para a professora-mediadora, o participante explicou que *¡Asu Mare!* é uma expressão que indica surpresa, é como dizer *Uau!* ou *Nossa!*

Retomando ao excerto de Cecília, no trecho “Tem muita gíria, eu não consegui entender direito, eles falam muito rápido, eu tava até comentando com o Gabriel que eu gostaria de assistir de novo pra prestar mais atenção” poderia indicar que seu colega peruano não levou em consideração os aspectos comentados no grupo brasileiro sobre a preocupação em indicar um filme para quem ainda é aprendiz da língua.

Cecília demonstra ter assistido ao filme com outro olhar ao destacar que viu coincidências entre aspectos das duas sociedades nas quais muitos sobrevivem vendendo algum produto no transporte público e a abordagem lhe pareceu semelhante. Ela também comenta que o colega não conseguiu assistir ao filme indicado, apenas a série, porque o link não estava disponível para o acesso, assim como já havia sido alertado na mediação pré-interação.

Cecília não dá mais destaque à conversa sobre o filme e a série e diz que a pedido de Gabriel partiram para o esclarecimento de dúvidas de português não relacionadas ao tema.

No Teletandem Brasil-México, houve a predominância de filmes mexicanos mais antigos, alguns inclusive em preto e branco, sendo um deles o que Paulina assistiu:

Excerto 192

Paulina: Boa tarde, eu comecei falando pelo filme que eu assisti. *Los Tres García*⁷³ é um filme antigo, que é um clássico lá no México e a pegada do filme é mais ou menos que nem *Os Trapalhões*, eu lembrei disso enquanto eu tava assistindo. Conta a história de três primos que se enamoram pela mesma jovem que é a prima deles e aí fica todo o filme nesse enredo de disputa. Tem também um rixa entre famílias entre famílias, Família García e Família López e tem a avó deles que defende a família com unhas e dentes, mas fica brigando com os netos, que eles não podem ser assim, que só dá problema e ela é uma pessoa muito respeitada na cidade (...) Teve vários elementos que a gente já tinha comentado antes como as vestes, as músicas, várias coisas eu consegui ver no filme (...) Ela sempre fala da avó dela, aí eu perguntei como era a relação dela com a avó, como é a relação com as pessoas mais velhas lá. Ela falou que ainda é muito forte, das pessoas que ela convive ainda se tem essa sabedoria de escutar aqueles que são mais velhos. Perguntei da igreja do filme, se era real (...) Aí ela comentou sobre o filme que eu indiquei, que foi o *Central do Brasil*. A primeira coisa que ela perguntou foi sobre o metrô lotado (risos) Ela disse que lá também é assim, mas não da forma que aparece na cena (risos) Ela falou sobre a escrita das cartas (...) falei que era algo muito comum, porque havia o analfabetismo, que ainda há, mas naquela época era maior (...) ela disse que leu uma crítica sobre o filme e viu que queriam mostrar uma realidade que todo mundo sabia que existia, porém ninguém tinha coragem de falar (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 10/06/2021, grifos nossos)

⁷³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=q2jjDOgepg0>. Acesso em: 2 fev. 2024

Paulina parece ter compreendido a proposta do trabalho com os filmes, pois em sua interação com Maite realiza conexões com as cenas, com o que já foi tratado entre elas em outras oportunidades e provoca discussões relevantes como a situação do idoso na sociedade mexicana e sobre o analfabetismo no Brasil. Cabe destacar que essa dupla possui um acordo de não generalizar os aspectos apresentados exemplificado no trecho “Ela falou que ainda é muito forte, das pessoas que ela convive ainda se tem essa sabedoria de escutar aqueles que são mais velhos”. Maite restringe a resposta ao seu núcleo de convivência, evitando dizer “aqui no México é assim”.

É possível notar que a discussão sobre o analfabetismo foi importante para Paulina, que é estudante de Pedagogia. Maite procurou ler uma crítica sobre o filme para também contribuir para a conversa com Paulina, exercendo assim o princípio da reciprocidade.

No próximo excerto, Pâmela começa destacando que em sua interação algo não saiu como o esperado. As falas dos personagens do filme *O Auto da Compadecida* geraram dúvidas em sua parceira Sílvia, porém algumas eram referentes a palavrões, deixando Pâmela constrangida e sem saber como explicar:

Excerto 193

Pâmela: Você viu só que apuro! (risos) Mas sabe o que eu pensei, o mundo é redondo (risos) Porque eu indiquei pra ela um filme super difícil. Eu tinha indicado *O Auto da Compadecida*, depois eu indiquei *O Tempo e o Vento*, mas ela assistiu aos dois e quis ficar com *O Auto da Compadecida* mesmo. Foi muito divertido, na verdade a questão dos palavrões começou já quando ela começou a falar do filme, porque realmente, eu não tinha me atentado, que são muitas palavras pejorativas que eles usam, eu tive dificuldade pra explicar pra ela (risos) (...). Eu sei que começou a percorrer esse assunto dos palavrões, depois dos gestos e foi ficando cada vez mais difícil de explicar (risos) (...) Eu comecei a falar do *Macario*⁷⁴, que foi o filme que eu assisti e eu já tive umas dificuldades iniciais, eu achei que fosse ser muito simples, porque enquanto eu assistia, eu via assim, nossa, ficou muito pertinho, ficou bem concatenado com as ideias do que eu faço, com meu dia a dia, com meu trabalho como assistente social, das coisas que eu vejo, eu achei que ia ser tranquilo, mas na hora de expressar tudo isso eu tive uma dificuldade, porque as palavras que eu queria dizer não eram palavras que eu tinha o costume de usar (...) eu percebi que eu não tenho conhecimento pra falar de alguns termos, de algumas coisas em espanhol (...) (Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 10/06/2021, grifos nossos)

Ao comentar sobre o filme que assistiu, Pâmela demonstra que sua colega escolheu um filme relacionado aos seus interesses profissionais em um ato de reciprocidade, porém Pâmela se deparou com a dificuldade de gerenciar uma conversa sem o domínio de um vocabulário específico.

Excerto 194

Marimar: a sessão de ontem foi bem legal, apesar dela já ter me indicado os filmes de última hora eu consegui ver só dois curtas-metragens, o primeiro foi *El Otro José*⁷⁵ que é sobre o ciclo da violência contra a mulher (...). Aí a gente entrou muito nessa questão da violência doméstica, aí eu falei da Lei Maria da Penha, das delegacias da mulher. O táxi do filme era um fusca e tinha um crucifixo no retrovisor como aqui (...) A respeito do *O Tempo e*

⁷⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=f-0QWddgPMc>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁷⁵ Disponível em: <https://vimeo.com/73662123>. Acesso em: 2 fev. 2024.

o *Vento* ela disse que não tava com tempo de assistir completo, então ela viu só uma parte e a outra parte ela ouviu. Só que a linguagem dele é uma linguagem antiga e, como ela não tava com acesso à legenda, ela disse que entendeu pouca coisa. Ela disse que viu o Capitão Rodrigo e deu mais vontade de ler o livro (...)
(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - México, 10/06/2021, grifos nossos)

Marimar valoriza suas interações, as oportunidades, porém está sempre tendo que lidar com a falta de reciprocidade de sua parceira que, neste caso, deixou para enviar as opções de filme fora do prazo, restringindo as possibilidades de escolha e de preparação de Marimar. Ainda assim, a interação parece ter ocorrido de acordo com o esperado. Com o curta-metragem *El Otro José*, elas puderam discutir sobre um tema importante que é situação da mulher nos dois países. Marimar também observa aspectos culturais semelhantes como o crucifixo pendurado no retrovisor do carro.

Os participantes Tuco e Dan assistiram ao mesmo filme de comédia e destacaram como positiva a interação, porém identificamos que seus parceiros não cumpriram o princípio da reciprocidade. O colega de Tuco não assistiu ao filme completo e a de Dan não preparou perguntas e comentários sobre o filme sugerido para que assim pudessem discutir:

Excerto 195

Tuco: Ontem foi muito bom! O filme *Esperando la Carroza*⁷⁶ quase que não terminava, a gente queria terminar, mas não dava, a gente foi conversando, conversando e aí depois ele fez uma apresentação no Power Point do *Esperando la Carroza* (...). Depois ele falou do filme que indiquei, que foi *Pai em Dobro*⁷⁷, ele gostou muito, mas ele disse que não conseguiu assistir por completo, porque estava trabalhando, mas foi bem legal!
(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 10/06/2021, grifos nossos)

Excerto 196

Dan: o filme que ela me passou também foi o *Esperando la Carroza* que é um filme antigo, mas tem umas palavrinhas meio (pausa e risos). Assim, a interação foi muito boa, a gente se divertiu muito! Como ela não tinha preparado nada, nenhuma palavra sobre o filme que eu passei que foi *Todas as Razões Para Esquecer*⁷⁸, então aí eu já tinha anotado algumas palavras caso ela não entendesse ou alguma coisa assim. Daí algumas das palavras foram: né, apê, também falei de algumas coisas que eu já tinha mostrado antes como as festas, falei de São Paulo, do trânsito (...) Da parte do filme dela eu anotei muitas palavras, porque tinha hora que elas falavam muito rápido.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 10/06/2021, grifos nossos)

Excerto 197

Guinever: a gente começou falando sobre o filme *El Secreto de Sus Ojos*⁷⁹ (...) eu achei poético e a minha colega disse que é um pouco. É um filme policial, mas eu achei poético, porque tem aquele clima todo das pessoas se envolvendo, mas ao mesmo tempo sem coragem de se envolver. Ela foi me explicando sobre o significado do nome do filme. Também perguntei sobre algumas palavras. Depois a gente passou para o *SOS Mulheres ao Mar*⁸⁰. Daí a gente falou sobre os temas livres.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 10/06/2021, grifos nossos)

⁷⁶ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-142353/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁷⁷ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81175170>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁷⁸ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-258666/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁷⁹ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-171223/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁸⁰ Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-222073/>. Acesso em: 2 fev. 2024.

No excerto de Guinever, tem-se a impressão de que o filme brasileiro indicado não foi discutido, pois não há comentários sobre ele.

Na interação de Danilo acontece o inusitado, porém ele consegue gerenciar a conversa e demonstrar empatia com seu colega:

Excerto 198

Danilo: Ontem eu coloquei uma comédia, do Leandro Hassum pra que ele assistisse, Tudo Bem no Natal que Vem⁸¹ (...), mas ele veio com uma perspectiva de filme diferente, eu pensei que ele ia vir dizendo que tinha sorrido muito, achado engraçado, mas ele veio com uma questão de que o filme era triste, porque falava que essa pessoa perdia muita coisa no Natal e voltava no Natal novamente para ver se não perdia. Eu achei o filme engraçado, é uma comédia, mas ele foi entrando em outros assuntos (...) Ele quase chorou (...) realmente eu fiquei sem eu não consegui desenvolver o que eu ia fazer, porque eu fiquei tão apegado com o que ele tava dizendo. Eu falei que ele tem um amigo no Brasil, ele agradeceu muito (...) Ele viu uma parte muito emocional nesse filme (...). Os filmes que ele me passou foram duas comédias ótimas, eu recomendo pra quem quer, *Mi Obra Maestra*⁸² e *Corazón Loco*⁸³. São comédias ótimas, mas cheias de palavrões, foi uma forma que eu mudei a tristeza que ele tava foi perguntando sobre os palavrões, pedindo pra que ele falasse, foi uma das formas que ele começou a rir (...) (Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 10/06/2021, grifos nossos)

Esse é um exemplo de que o Teletandem vai além dos propósitos pedagógicos, linguísticos e culturais.

Deixamos a interação de Henrique para o final, dada a relevância e a extensão das discussões surgidas a partir de seu relato de experiência da interação:

Excerto 199

Henrique: Ontem foi bem legal! Eu vivia reclamando que às vezes ele não falava e ontem a gente conversou bastante (risos). Foi bem legal bem produtivo. Ele me deu a opção de três filmes e um deles foi gravado lá na Província de Jujuy, aí eu escolhi esse que se chama Ángel Próprio. O filme tem uma história interessante, mas eu tive muita dificuldade em achar coisas pra falar sobre esse filme, aí eu fiquei caçando coisinhas, porque eu achei que ia mostrar mais coisas da cultura local, mas acho que deu certo. Ele assistiu Central do Brasil que é um filme que eu gosto bastante, assisti outras vezes também, ele parece que gostou bastante também, ele teve várias dúvidas como...teve uma que me chamou a atenção também e eu não soube responder pra ele. Na hora eu não soube responder, porque eu nunca tinha refletido antes, que ele tinha perguntado tem uma hora que a Dora ela começa a ler a carta do Josué, do Josué não do pai do Josué e ele fala assim: vamos ficar todos juntos: eu, você, Josué, Isaías e Moisés e ele também trouxe a parte de uma música do Luan Santana que fala: “Eu, você, dois filhos e um cachorro” e ele perguntou se era normal a gente na hora que for falar isso colocar o eu na frente e depois falar os outros, porque lá parece que quando isso acontece parece que é egoísmo, eu não sabia responder se era algo normal a gente colocar o eu na frente (...) (Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 10/06/2021, grifos nossos)

Ao final do excerto, no trecho, “eu não sabia responder se era algo normal a gente colocar o eu na frente”, podemos destacar como um exemplo dos transsaberes linguístico-culturais (Izaki Gómez, 2018), pois para Henrique é assim que se fala, mas ele não sabe

⁸¹ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81160045>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁸² Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81023638>. Acesso em: 2 fev. 2024.

⁸³ Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81108677>. Acesso em: 2 fev. 2024.

explicar, inclusive porque nunca parou pra pensar, a dúvida surgiu a partir da pergunta do parceiro estrangeiro.

Diante da fala de Henrique sobre a dúvida de seu parceiro argentino sobre o uso do pronome eu, a professora-mediadora traz a seguinte explicação:

Excerto 200

Professora-mediadora: Na verdade, é uma regra de cortesia, que no português a gente não tem muito isso, a gente não leva isso muito à risca, na verdade a gente não leva nada à risca, a gente fala mesmo: eu, minha mãe e meu pai, eu, meu irmão e meu tio, a gente sempre se coloca em primeiro lugar, e isso em espanhol nunca acontece, assim nunca é ruim essa palavra, geralmente não acontece (...) você fala de mil pessoas, você fala das mil e você é a última, *mi madre, mi padre, mi tío, mi hermano y yo*, sempre o *yo* vem por último (...).

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 10/06/2021, grifos nossos)

O fato de o português e o espanhol serem línguas próximas tende a despertar no aprendiz (sobretudo no iniciante) a percepção de que as estruturas são as mesmas com a necessidade de adequação das palavras equivalentes em cada língua, entretanto, são línguas diferentes, com culturas diferentes e convenções sociais próprias (Costa, 2005; Ramos; Carvalho; Messias, 2013).

O exemplo de Henrique e Carlos poderia parecer simples, afinal é a troca de posição de uma palavra do início para o final da frase, no entanto, a convenção social da qual o estudante argentino faz parte, considera uma falta de educação colocar o pronome *yo* em primeiro lugar na enumeração, ainda que as palavras sejam as mesmas e os significados também.

É importante notar também a percepção que o estrangeiro teve sobre a construção da língua portuguesa, a associação que ele faz entre a fala do filme e o trecho do refrão da música, *Cê topa?*, do cantor brasileiro, Luan Santana, além de todo o conhecimento que foi gerado a partir disso.

A professora-mediadora se surpreendeu com toda a situação de interação proporcionada por um filme e com a riqueza de conhecimento que essa interação trouxe aos participantes da dupla:

Excerto 201

Professora-mediadora: Hoje, enquanto eu estive na sala do Henrique e do Carlos me deparei com uma situação muito interessante, o Carlos preparou uma apresentação no PPT com suas dúvidas sobre o filme e em uma das telas havia a dúvida sobre a colocação do pronome eu no início da seguinte frase do filme “E aí *vai* ficar todos juntos: eu, você, Isaias, Moisés e Josué” e mais abaixo tinha a frase da música do Luana Santana “Eu, você, dois filhos e um cachorro”. Ele disse que na Argentina o eu iria por último e o Henrique ficou surpreso e interessado. O Carlos também disse que foi perguntar pra sua mãe que é professora se existe alguma regra pra isso e ela respondeu que não, que é apenas algo respeitoso. Tive que sair da sala para ir a outra, mas confesso que queria ter ficado mais, porque achei incrível o fato de um filme ter gerado essa situação comunicativa tão interessante!

(Fonte: diário da professora-mediadora, 10/06/2021)

O interesse pelo que aconteceu na interação em questão passa pelo fato de a professora-mediadora sempre ensinar esse aspecto da língua aos alunos de espanhol, mas poder

“presenciar” o tema surgir em uma conversa casual e acompanhar o conhecimento mobilizado em alguns minutos de interação foi muito rico. Essa situação exemplifica o fato de o Teletandem ser considerado um contexto autêntico, com interações autênticas. A interação entre Henrique e Carlos aconteceu em tempo real, foi dinâmica, imprevisível, os parceiros precisaram acionar os seus repertórios linguísticos (e de outros, como a mãe do Carlos) e gerenciar uma conversa significativa para os dois.

É importante ressaltar que todas as discussões tiveram o potencial de promover o conhecimento do grupo que, neste caso específico do Teletandem Brasil-Argentina, acompanhou o relato de Henrique na mediação pós-interação e a explicação da professora-mediadora, tendo assim a oportunidade de refletir e atribuir significado ao que foi compartilhado.

Na semana seguinte, a professora-mediadora decide comentar sobre essa situação em outro Teletandem, dessa vez no Brasil - Peru⁸⁴, permitindo assim o compartilhamento de saberes de um grupo para o outro por meio da mediadora, ou seja, mesmo sem haver interação entre os participantes de grupos distintos, o fato de a mediadora ser a mesma proporcionou o compartilhamento do conhecimento entre todos. A presença da professora-mediadora nos três grupos de Teletandem possibilitou assim uma mobilização de saberes:

Excerto 202

Professora-mediadora: (...) Ah, uma coisa que surgiu no Teletandem Argentina! Olha que legal! Por conta de um filme olha o que que gerou, o argentino perguntou pra brasileira, e aí o Félix vai saber bem: (...) “Vocês sempre usam o eu no início? (...) porque a gente considera como um egoísmo colocar o eu na frente, a gente sempre vai por último”. E é assim mesmo eu sempre explico pros meus alunos: *mi madre, mi padre, mi tío y yo*. Vejam que pelo filme ele foi percebendo e anotou. Óbvio que no português tem essa coisa também de indicar cortesia, mas a gente não, não é que não somos educados ou somos egoístas, é porque isso ficou natural na nossa língua portuguesa do dia a dia, ficou natural falar assim: eu e meu marido, lá é sempre *mi marido y yo*.

Cecília: engraçado, porque assim você falando, eu não sabia disso e eu sempre gostei muito de Chaves, e no Chaves eles mudam algumas coisas pra cá, mas nem tudo e aí o Chaves em algum momento do diálogo ele fala: “eu, não sei quem, não sei quem”, aí vem acho que a Chiquinha e fala: “o burro vem na frente!” É porque pra eles é errado então falar o eu na frente.

Professora-mediadora: Olha, Cecília! Eu nunca tinha pensado nisso, é verdade (risos).

(Fonte: gravação da sessão de mediação pré-interação do Teletandem Brasil - Peru, 14/06/2021, grifos nossos)

Félix escreve no chat: *Eu sofri quando estava lá hahaha. Eu era o egoísta hahaha.*

Podemos ver que, ao ouvirem o ocorrido, dois outros participantes se sentem estimulados a participar: Félix e Cecília. Por já ter morado na Argentina, Félix comenta no chat, ainda que em tom de brincadeira, ter vivenciado situações nas quais não invertia a ordem de

⁸⁴ Decidimos antecipar a discussão que ocorreu no Teletandem Brasil-Peru para que houvesse uma construção completa da análise sobre o tema.

colocação do pronome *yo* e, por isso, possivelmente passava por egoísta. No caso de Cecília, a situação a faz lembrar do seriado mexicano Chaves, que ela assistia e agora, com a situação dos colegas e a explicação da professora-mediadora passa a entender o significado da expressão coloquial “o burro vem na frente” dita algumas vezes no seriado.

A professora-mediadora fica surpresa com a conexão feita por Cecília, que compreendeu a explicação e automaticamente atribuiu sentido a uma construção que até o momento era conhecida pela participante, porém fora do seu sentido real.

A professora-mediadora que também assistia ao seriado, mas não se lembrava dessa frase, neste mesmo dia, pesquisou na internet para encontrar vídeos do seriado com essa expressão e descobriu que *El burro por delante (para que no se espante)*⁸⁵ parece ser usada com muita frequência em países hispanofalantes para chamar a atenção de alguém que está cometendo uma falta de educação ao se colocar em primeiro lugar.

Assim, para exemplificar trazemos na figura 16 um trecho de um episódio⁸⁶, do seriado Chaves, cujo nome em espanhol é *El Chavo del Ocho*, no qual aparece a expressão *El burro por delante*. No diálogo transcrito por nós, no trecho que vai de 12min50seg a 13min20seg, há uma cena entre os personagens Dona Florinda, Professor Girafales, Chaves e Quico.

Figura 16 – Trecho de transcrição de um episódio do seriado Chaves



(...)
 El Chavo del Ocho: —*Estábamos en el patio, yo y Kiko.*
 Doña Florinda: —*¡El burro por delante!*
 El Chavo del Ocho: —*No, Kiko estaba atrás.*
 Kiko: —*Sí, mami, yo estaba atrás.*
 Profesor Jirafales: —*No, no, no, quiero decir, queremos decir que es así cómo se dice, se nombra primero a la otra persona. ¿A qué no lo sabes? ¡Adelante!*
 El Chavo del Ocho: —*Estábamos en el patio, yo y Kiko.*
 Profesor Jirafales: —*¡No!!! Estábamos en el patio Kiko y yo.*
 Kiko: —*No, profesor nada más estábamos el Chavo y yo.*
 (...)

Fonte: Elaboração própria.

⁸⁵ “El burro delante para que no se espante. Con este dicho u otros similares se suele censurar a quien, en una enumeración, se nombra a sí mismo en primer lugar (...) no es incorrecto ni lo ha sido nunca, aunque las normas de urbanidad aconsejen mencionar primero al otro.” (Real Academia Española, disponível em: <https://www.rae.es/espanol-al-dia/es-correcto-decir-yo-y-santiago-o-debemos-decir-santiago-y-yo>)

⁸⁶ Disponível em: <https://www.vecindadch.com/videos/mascota-satanas/>. Acesso em: 14 jun. 2021.

Ao narrar onde estavam, o personagem Chaves inverte a ordem dos pronomes e diz “Eu e o Quico” quando deveria dizer “O Quico e eu”. Nesse momento a Dona Florinda emite a expressão *El burro por delante* que funciona como uma chamada de atenção para imediatamente recordar ao falante que ele está cometendo uma falta de educação. Para dar comicidade ao diálogo, uma vez que o seriado segue esse tom, o personagem Chaves entende que o burro seria o Quico e explica que ele não está à frente e sim atrás, fato que é confirmado por Quico. O personagem do Professor Girafales intervém e explica a regra de nomear primeiro a outra pessoa e depois nos incluímos. Ao dar continuidade à fala, o Chaves repete o erro de se colocar em primeiro lugar na enumeração e é repreendido novamente pelo professor que fala a frase correta: “Estávamos no pátio o Quico e eu”. Dada a ambiguidade que a frase proporciona, o personagem Quico responde que o professor não estava, estavam apenas ele e o Chaves.

O ocorrido também foi comentado pela professora-mediadora no Teletandem Brasil – México e uma das estudantes (que não participa desta pesquisa) escreveu a expressão *El burro por delante* no chat, demonstrando já ter conhecimento do que estava sendo explicado. Ainda que não tenha havido comentários nesse grupo, entendemos que todos tiveram a oportunidade de aprender, desde Henrique (em sua interação), passando pela professora-mediadora, pelo grupo Brasil – Argentina, por Cecília, pelo grupo Brasil – Peru e pelos participantes do grupo Brasil – México.

É uma demonstração da importância das mediações coletivas e do papel da professora-mediadora. Das mediações que possibilitam o desenvolvimento do conhecimento por meio das interações entre os membros do grupo e da professora-mediadora que serve de auxílio, de ponte, que se coloca à disposição para conduzir todo o processo de forma a ensinar e aprender.

3.3.4.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários

O clima agradável da mediação pós-interação sobre os filmes nacionais foi registrado nos diários dos participantes.

Dan enfatiza que tanto a mediação quanto as interações entre as duplas foram realizadas em um clima divertido e engraçado. Da mesma forma avalia que esses momentos de compartilhamento desempenham um papel importante para o desenvolvimento do projeto e do aprendizado dos participantes:

Excerto 203

Dan: A sessão de mediação foi MUITO divertida, a maioria teve interação muito engraçadas também, então achei muito legal. O Tuco assistiu o mesmo filme argentino que eu (esperando la carroza), e me identifiquei bastante com algumas falas dele, principalmente sobre os palavrões. Gostei muito da sessão de hoje, foi muito descontraído e engraçado, mesmo tendo algumas partes um pouco mais sérias. Para mim, é um momento de se identificar com todos do grupo, erros ou acertos, mesmas conversas que aconteceram na interação, o que teve de diferente, novas descobertas... então acho muito interessante e gosto muito desse momento.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Henrique destaca que a mediação possibilitou o conhecimento de outros filmes diferentes dos que lhe foram sugeridos e ressalta a importância desse momento com o grupo:

Excerto 204

Henrique: A sessão de mediação foi interessante, minhas expectativas eram conhecer mais filmes do cinema argentino através dos meus colegas e foi isso que consegui. O que mais me chamou a atenção foram as situações cômicas que ocorreram com eles. É uma etapa muito relevante pois cada um tem a sessão de interação de uma forma e, quando nos juntamos para falar sobre ela, aparecem vários aspectos e discussões interessantes e novas.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Excerto 205

Marimar: A sessão de hoje foi muito interessante. Como a interação teve como tema filme, compartilhamos com o grupo os filmes brasileiros e mexicanos e falamos sobre o que motivou nossas escolhas para indicar os filmes e qual a impressão que nossos parceiros tiveram a respeito do Brasil a partir do filme que assistiram. Temas como moradia, segurança, transporte, padrões de beleza foram relatados, além de muitos aspectos linguísticos como expressões de uso coloquial.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

Em seu excerto, Paulina parece indicar que o filme como um insumo autêntico somado à autenticidade das interações do Teletandem foi o diferencial desta sessão:

Excerto 206

Paulina: Nessa sessão de mediação eu não consegui ficar muito tempo, pois, surgiu um imprevisto, porém, consegui falar sobre minha interação com Maite e escutar de uma colega, e vi que ela tinha gostado do filme, penso que essa sessão do filme foi uma proposta muito interessante, pois, reuniu muitos elementos de sessões anteriores e trouxe de modo mais próximo alguns aspectos da realidade dos países.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

Cecília enfatiza a diversidade de assuntos que surgem em cada interação, em cada dupla e o quanto isso agrega à mediação pós-interação:

Excerto 207

Cecília: O tema discutido foi sobre os filmes nacionais. Acho sempre interessante como as conversas tomam rumos completamente diferentes com cada dupla. Isso torna a sessão de mediação encantadora. É como se o aprendizado pudesse ser expandido. Os filmes peruanos indicados não foram tão variados, mas pelo relato dos colegas que assistiram, me despertou a curiosidade de ver *Soltera codiciada*, já que eu vi *¡Asu MARE!*.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pós-interação referente ao tema 7 – Teletandem Brasil – Peru, grifos nossos)

3.3.5 Tema 8 – Meu país: mitos e verdades

O tema *Meu país: mitos e verdades* foi definido a partir de uma reunião com a professora parceira no Teletandem Brasil – México. A nossa pretensão era trabalhar especificamente com os estereótipos atribuídos aos países vislumbrando possibilidades de ruptura dessas imagens que não contribuem nem para o diálogo intercultural e nem para o ensino-aprendizagem de línguas.

Nossa proposta era a de que, o tema propriamente dito somado às mediações coletivas, pudessem proporcionar experiências intersubjetivas, momentos de reflexão, construção e reconstrução entre os participantes dos grupos (Bhabha, 1990; Vygotsky, 1991; Oliveira, 2009).

3.3.5.1 Mediação pré-interação: temas emergentes

Quadro 26 - Temas que emergiram ao longo da mediação pré-interação do tema 8

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina
O jeitinho brasileiro
O brasileiro é alegre
O Brasil é perigoso
Todo brasileiro é mulato
O brasileiro é preguiçoso
A imagem da mulher brasileira
O Brasil é o país do samba, futebol e Carnaval
Sistema Único de Saúde (SUS) e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)

Fonte: Elaboração própria.

A professora-mediadora chegou à sessão com muitas expectativas para as discussões sobre o tema, porém, apesar de ter havido a participação, ela aconteceu na maioria das vezes pelo chat, com palavras e frases soltas que não proporcionaram discussão esperada.

A professora começa a mediação explicando o tema e o objetivo dele:

Excerto 208

Professora-mediadora: Esse tema foi mais pra gente tentar trabalhar, vocês tentarem conversar sobre os estereótipos que muitas vezes nós temos do país com o qual estamos interagindo ou, talvez, a gente nem tenha por não conhecer muito, mas a gente pode procurar, perguntar (...) Sobre o Brasil é pensar em mostrar coisas do nosso país, coisas que a gente sabe que as pessoas pensam da gente e dizer se são verdade ou não.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 07/06/2021)

Um aspecto importante mencionado no trecho “talvez, a gente nem tenha por não conhecer muito” é o fato de que, assim como já citamos em nossa seção teórica, os estereótipos são “imagens mentais que auxiliam os indivíduos no processamento da informação entre si e a realidade” (Lippmann, 2008, p. 68). Assim, se o participante não conhece o país do parceiro ele pode criar essas imagens mentais. Por outro lado, no trecho “coisas que a gente sabe que as pessoas pensam da gente”, a professora-mediadora pressupõe que os participantes brasileiros conhecem os estereótipos relacionados ao país, que poderia não ser confirmado.

A professora-mediadora começa a sessão perguntando se os participantes já pensaram em algo sobre o tema e se querem compartilhar. Cecília destaca três estereótipos muito associados ao Brasil:

Excerto 209

Cecília: Pra mim o que vem é o de praxe: samba, futebol e Carnaval.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 07/06/2021)

Como muitos participantes também mencionam esses estereótipos, a professora-mediadora sugere que busquem na internet se existem dados que possam desconstruir esse estereótipo como, por exemplo, sites que mostrem enquetes, porcentagens de brasileiros que afirmam torcer para algum time, que sabem sambar, algo que possa contribuir para a desconstrução desses mitos.

Guinever diz ter pensado em falar da imagem de que o brasileiro é alegre e feliz. A professora-mediadora relembra que já havia comentado em outras sessões que os argentinos têm esse estereótipo com relação ao brasileiro e que, portanto, seria um assunto importante para as interações. Para o grupo Brasil – Argentina, ela ainda sugere perguntar sobre a rivalidade associada aos dois países.

Os participantes Henrique e Pâmela escrevem no chat sobre o estereótipo da mulher brasileira. A professora-mediadora comenta que é muito importante falar sobre isso, pois já passou por situações constrangedoras fora do país ao ser identificada como brasileira. Sobre esse aspecto Cecília comenta:

Excerto 210

Cecília: Eu entrei no (ela menciona o nome da plataforma), cheguei a fazer algumas aulas é legal, porque a gente conhece algumas pessoas, mas vinha muito homem pra falar: Nossa! Você é brasileira, você deve ser muito bonita. Eu já bloqueio logo! É um estereótipo mesmo.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 07/06/2021)

Félix comenta que talvez esteja relacionado a outro estereótipo que é o do Carnaval, no qual a imagem do corpo da mulher é destacado e lembra que, em determinada época, no próprio país a imagem da Globeleza, com o corpo coberto apenas com pinturas, era considerada normal.

Henrique escreve no chat que pensou em falar sobre o jeitinho brasileiro que também já havia sido discutido no Teletandem Brasil – Peru:

Excerto 211

Cecília: Eu acho que por mais que a gente não queira aceitar esse estereótipo ele muito real. Muita coisa a gente normalizou (...) são coisas bobas, às vezes até no trânsito: Ah, vou fazer essa contramão aqui rapidinho! Não tem nada demais! Ah, recebi uma multa, mas vou dar um jeitinho! Não tem nada demais! Esse é um jeitinho brasileiro que é um jeitinho de malandro.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 07/06/2021)

Na parte sobre as verdades do Brasil, a professora-mediadora indicou que eles poderiam apresentar sobre aspectos positivos do país, curiosidades, se é destaque em alguma área, assuntos que talvez os estrangeiros não saibam. Como o período era de pandemia, a professora-mediadora ressaltou que um exemplo disso seria comentar sobre o nosso sistema de vacinação.

Félix concorda e destaca a importância do SUS (Sistema Único de Saúde), sugere falar sobre a Lei Maria da Penha que é uma referência para outros países, sugere também comentar sobre o sistema universitário, com instituições públicas e sem custos e sobre o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Outro aspecto que os participantes sugeriram falar se refere às superstições e Marimar sugere a divisão em: Mitos do Brasil e Mitos no Brasil.

3.3.5.2 Mediação pré-interação: percepções dos participantes nos diários

Ao pensar no nome do tema, quisemos algo que causasse impacto para ser melhor elucidado nas mediações coletivas, porém ele gerou dúvidas nos participantes que se apegaram ao título e tiveram dificuldades, inclusive de compartilhar ideias na mediação.

Cecília expõe que sentiu dificuldade e que, mesmo considerando a mediação fundamental, ainda foi difícil organizar as ideias:

Excerto 212

Cecília: O tema "mitos e verdades" foi bem complicado para mim. Então, a sessão de orientação foi fundamental para eu ter ideia do que apresentar. Foi interessante porque discutimos algumas características interessantes do Brasil que me inspiraram a apresentar no dia seguinte, como o SUS e a educação gratuita. Ainda com tudo o que foi discutido na aula, eu tive dificuldades de preparar os slides e sobre o que apresentar.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – Peru)

No início do excerto de Dan, o trecho, “achei um pouco difícil de pensar no meu país e imaginar o que os estrangeiros pensam sobre nós”, confirma o que discutimos sobre o desconhecimento dos brasileiros sobre estereótipos atribuídos ao país. Dan destaca como a mediação pré-interação contribuiu para que pudesse “tomar um "rumo" do que eu poderia falar com a Denise, pois não tinha muitas ideias do que falar”:

Excerto 213

Dan: No começo, quando estava pensando sobre o tema "Meu país: mitos e verdades", achei um pouco difícil de pensar no meu país e imaginar o que os estrangeiros pensam sobre nós. A primeira coisa que lembrei foi o samba, e minha mãe me ajudou lembrando de como muitos estrangeiros acham que são as mulheres brasileiras ou latinas. Na sessão de preparação, me ajudou muito a tomar um "rumo" do que eu poderia falar com a Denise, pois não tinha muitas ideias do que falar, então a sessão foi muito importante. Surgiram temas legais como mitos internos (leite com manga, loira do banheiro) e também sobre brasileiro ser feliz, a hospitalidade, sobre a questão do "mulato", do "jeitinho brasileiro", etc.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – Argentina, grifos nossos)

Henrique e Marimar enfatizam a importância da mediação pré-interação e das discussões entre todos do grupo, incluindo a professora-mediadora:

Excerto 214

Henrique: Minhas expectativas eram me dar uma luz do que falar na sessão de interação e elas foram cumpridas. Me chamou a atenção coisas que não percebi que meus colegas falaram, como várias superstições brasileiras que não conhecia e estereótipos que não havia pensando, como o "jeitinho brasileiro". Gostei bastante dessas discussões. É uma etapa importante justamente para te preparar e te dar ideias sobre o que falar para seu colega.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 215

Marimar: Hoje a professora Aline nos deu algumas orientações sobre alguns assuntos que podemos abordar na sessão de amanhã e inclusive enviou link de alguns sites desde a semana passada. A sessão de preparação é sempre muito boa, porque sempre trocamos muitas sugestões e eu sempre acabo acrescentando muitas dessas sugestões às minhas apresentações.

(Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – México)

No decorrer da mediação, os participantes também discutiram as superstições, que foi considerado por Marimar como os mitos no Brasil. No entanto, para nossas análises consideraremos apenas as discussões que giraram em torno dos mitos sobre o Brasil, sobre os estereótipos e sobre as verdades.

3.3.5.3 Mediação pós-interação: temas emergentes

Quadro 27 - Temas que emergiram ao longo da mediação pós-interação do tema 8

Teletandem Brasil – Peru/Brasil – México/Brasil - Argentina	
Mitos (de acordo com os participantes)	Verdades (de acordo com os participantes)
Brasil: No Brasil todos sabem sambar, todos gostam da festa do Carnaval; todos gostam de futebol e torcem para um time; os brasileiros moram em favelas; no país tem predominância de floresta; o brasileiro é preguiçoso; o país é perigoso; o brasileiro é corrupto; a mulher brasileira é promíscua; todo brasileiro é mulato.	Brasil: é um país tropical; possui universidades gratuitas; possui um Sistema Único de Saúde (SUS) gratuito; possui a Lei Maria da Penha que é referência no mundo; possui o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); o brasileiro gosta de pechinchar; gosta de pagar parcelado; é barulhento; tem algo chamado o <i>jeitinho brasileiro</i> ; ri da própria desgraça; valoriza o que vem de fora; muitos brasileiros gostam de futebol e torcem para um time; o brasileiro é hospitaleiro; o brasileiro adora uma gambiarra; o termo mulato é um termo racista.
Peru: no Peru todos comem batatas e usam roupas coloridas; os peruanos comem seus animais de estimação; comem pombos e tem lhamas para todos os lados.	Peru: os peruanos comem porquinho-da-índia (cuy); possuem uma certa rivalidade com os chilenos.
México: o mexicano não se entristece com a morte; o mexicano gosta de novela; no México a tequila é a bebida mais consumida; os mexicanos não tomam banho; os mexicanos só comem taco; o mexicano é preguiçoso.	México: os mexicanos comem insetos e comem muita pimenta, no México os direitos das mulheres não são respeitados; as mulheres mexicanas estão se manifestando contra a ausência de direitos básicos; os mexicanos bebem muita bebida alcoólica, principalmente cerveja; os mexicanos são impontuais; comem muito taco em sua alimentação.
Argentina: todos gostam de tango; todos sabem dançar tango; os argentinos não gostam dos brasileiros; todos tomam mate; todos são brancos; os argentinos comem churrasco toda semana.	Argentina: gostam muito de futebol; são carinhosos e amigáveis; gostam de alfajor e de doce de leite; tem um sanduiche tradicional de pão com linguiça chamado <i>choripán</i> ; gostam dos brasileiros.

Fonte: Elaboração própria.

O quadro sobre mitos e verdades foi construído a partir do que os participantes compartilharam nos grupos, segundo as suas percepções, ou seja, foram os que emergiram em suas interações e da forma como foram apresentados.

O grupo peruano do Teletandem também tem a mesma configuração das três sessões semanais e, possivelmente, tenham discutido alguns mitos em comum, porque alguns tópicos se repetiram em muitas duplas.

Félix é o primeiro a compartilhar com o grupo e faz reflexões importantes sobre a necessidade da discussão e reflexão sobre os estereótipos para que eles sejam desconstruídos, uma vez que, segundo ele “É muito louco como nós, não sei se isso é cultural, estereotipamos um país que é enorme e é como se deixássemos ele desse tamanho assim micro”. Isso nos remete ao que Kramsch (2006) considera competência simbólica por meio da qual os aprendizes têm

a possibilidade de repensar verdades absolutas sobre si e sobre o outro e nos remete também as nossas discussões sobre o Teletandem ser um Terceiro Espaço (Bhabha, 1990):

Excerto 216

Félix: Ontem foi bem legal! Acredito que a gente derrubou todos os estereótipos que a gente estava pensando antes (...). É muito louco como nós, não sei se isso é cultural, estereotipamos um país que é enorme e é como se deixássemos ele desse tamanho assim micro. Por exemplo, eu falei das batatas que lá foi uma coisa que sempre me falaram que é muito rica, em distintas batatas, então eu pensava: acho que todo mundo deve comer batata! (risos) E ela disse que não é assim, que as batatas são mais na parte da Serra e que no litoral não tem tanto (...) Com relação ao Brasil, que todo mundo sabe sambar. Eu disse que não é bem assim, que cada região tem o seu ritmo, suas festas. Eu percebi lá fora é muito Rio e São Paulo, é muito Sul do Brasil. Você sabe disso, mas quando alguém lhe diz isso! O Brasil é enorme! Eu falei das lhamas e ela falou que só encontra em uma parte da Serra, que elas não andam pela rua não. Ela tem essa ideia de que tudo é favela, que a maior parte da habitação do Brasil é favela. Ela me mostrou uma foto de algo tipo pau a pique feito com papelão. Eu expliquei o termo favela e falei que as moradias não são assim (...) Ela falou das roupas coloridas que eles usam pra proteger do frio, mas que as pessoas não andam na rua a todo momento com essas roupas, ela até me mostrou a dela que não é colorida. Eu achei muito engraçado que ela disse: A gente não come nossos animais de estimação! (risos) Porque tem essa ideia, né, dos porquinhos-da-índia (...) Eu disse: lá em casa a gente cria galinha, porco, mas a gente consome eles, é uma prática, então eu acho que é a mesma coisa com o cuy aí (risos). A nossa conversa a gente terminou com esse diálogo sobre a questão de generalizar, a gente tem muito o hábito de generalizar as coisas. Acho que o Teletandem faz a gente pensar que a generalização, você limita um país a um único estado, uma única capital. Isso é muito bom principalmente, pra mim, pra questão dos meus alunos, falar um pouco sobre isso. Foi muito legal, eu gostei bastante! Eu gostei de conhecer um pouquinho mais do Peru, porque eu confesso que eu estereotipava, não vou mentir, porque eu não conhecia!

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 09/06/2021, grifos nossos)

No final do excerto, no trecho “Acho que o Teletandem faz a gente pensar que a generalização, você limita um país a um único estado, uma única capital. Isso é muito bom principalmente, pra mim, pra questão dos meus alunos, falar um pouco sobre isso”, Félix indica a importância dessa reconstrução pessoal e da necessidade de, na posição de docente, proporcionar essas desconstruções em sua prática com seus alunos.

Sobre os estereótipos compartilhados entre Félix e sua parceira está o de que o peruano come muita batata, como no trecho “acho que todo mundo deve comer batata!”. Ele pode ter sido gerado por meio da apresentação sobre cultura nos livros didáticos de espanhol que, muitas vezes, inserem curiosidades sobre os países sem nenhum aprofundamento e os professores, por sua vez, também podem não se aprofundar nos temas. Não é possível afirmar como surgem os estereótipos, mas, nesse caso específico, indicamos o livro didático como uma possibilidade, porque a professora-mediadora também tinha esse estereótipo de que a batata era a base da alimentação peruana por sempre encontrar curiosidades sobre a quantidade e variedade de batatas no país.

Em outro momento do excerto, no trecho “Eu percebi lá fora é muito Rio e São Paulo, é muito Sul do Brasil. Você sabe disso, mas quando alguém lhe diz isso!”, Félix parece notar uma visão reducionista de sua parceira sobre o Brasil, o que reforça a importância do Teletandem para a ampliação da visão de mundo dos participantes. A configuração dos grupos

com participantes de várias partes do Brasil e parcerias como a da *Escuela de Idiomas de la Provincia de Jujuy*, que mostra uma Argentina além de Buenos Aires, contribuem ainda mais para o diálogo intercultural.

Dentre os estereótipos sobre o Peru, destacados por Félix, vemos que um deles se refere à ideia de que o peruano come seus animais de estimação, pelo fato de terem o porquinho-da-índia como parte de sua gastronomia. No entanto, os colegas explicaram que para eles o porquinho-da-índia ou *cuy*, não é um pet, ele é criado para o consumo, informação que foi compreendida por Félix conforme o trecho “lá em casa a gente cria galinha, porco, mas a gente consome eles, é uma prática, então eu acho que é a mesma coisa com o *cuy* aí”. Sobre esse estereótipo Priscila começa a sua fala:

Excerto 217

Priscila: Oi, gente! Eu abri a câmera, porque além de poder falar com vocês, eu queria mostrar meu porquinho-da-índia que, inclusive, foi alvo de muitas ameaças por aqui hoje, né? (risos). Então, ela me falou também sobre as lhamas (...) Sobre a questão do pombos. Eu já tinha falado com ela sobre as favelas. Uma coisa que foi muito interessante conversar foi que o país tropical ele tem variações, aí mostrei os climas do Brasil, mostrei alguns domínios, que tem regiões áridas aí ela falou: Nossa eu nunca achei que ia ter isso no Brasil, eu achei que tudo era floresta! (risos) (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 09/06/2021, grifos nossos)

Priscila inicia fazendo uma brincadeira sobre o fato de ter porquinhos-da-índia como animais de estimação e abre a câmera para mostrar um deles, assim como já havia feito com sua parceira em outra oportunidade, promovendo assim o que discutimos em nossa seção teórica sobre a telepresença. É válido destacar que, desde o início do curso, quando esse tema veio à tona, Priscila não demonstrou ter sentido um choque cultural, inclusive em uma mediação ela enfatizou que entendia que era outro país, com outra cultura e que não via problemas no consumo da carne de porquinho-da-índia pelos peruanos, demonstrando assim uma atitude intercultural, de respeito ao outro e de compreensão da diversidade cultural.

Priscila comenta sobre o Brasil ser um país tropical que também foi discutido na interação entre Marimar e Gláucia.

Priscila também cita que sua colega, assim como os demais peruanos do grupo, havia comentado sobre o estereótipo de que eles comem pombos. Sobre isso a professora-mediadora comenta:

Excerto 218

Professora-mediadora: essa história do pombo eu também não sabia e estava vendo em várias duplas, em várias sessões aí eu pensei: Gente, por que será que eles acham que a gente pensa que eles comem pombo? Mas aí já não é um estereótipo que parte do brasileiro, porque a gente nem sabia disso, é um estereótipo que o chileno criou. (Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Peru, 09/06/2021, grifos nossos)

A discussão sobre esse mito do pombo remete ao que discutimos na mediação pré-interação, especificamente no excerto 208, sobre o fato de o estereótipo ser uma imagem mental (Lippmann, 2008) que criamos e também sobre a impossibilidade de criá-los, neste caso, diante de um total desconhecimento da informação. Os peruanos explicaram que esse é um estereótipo criado pelos chilenos e que muitos estrangeiros pensam ser verdade.

Outro estereótipo apresentado tanto por Félix quanto por Priscila se refere à ideia de que os brasileiros moram em favelas. Reforçamos mais uma vez que não podemos afirmar como esse estereótipo surgiu, porém podemos considerar que nossas novelas e filmes podem ter contribuído para a criação dessas imagens, o que ressalta a importância de contextos como o do Teletandem para que as desconstruções sejam feitas, com base na informação e reflexão.

No Teletandem Brasil – México, nas interações entre uma das duplas do curso, a participante mexicana, ao explicar que é uma verdade que no seu país eles comem insetos apresentou um gráfico com os países consumidores no mundo, no qual aparecia o Brasil. Em outra mediação já havia saído o tema do consumo de tanajuras e de larvas de coco, porém diante desse gráfico a professora-mediadora decidiu pesquisar para conversar com o grupo na mediação pós-interação.

Dessa forma ela inicia a mediação perguntando se o tema dos insetos havia saído em outras duplas. Marimar responde que sua parceira Gláucia havia comentado que é comum eles comerem insetos, que o mais comum é o *chapolín* e que das 200 espécies de insetos comestíveis no mundo, 168 são do México. Pâmela também comenta que Sílvia falou que consome e mostrou imagens de ovos de formiga presentes na gastronomia mexicana.

A professora-mediadora então projeta na tela uma notícia do jornal Estadão⁸⁷ sobre a presença de insetos na alimentação brasileira, conforme a figura 17:

Figura 17 – Notícia no jornal Estadão sobre insetos na alimentação brasileira

⁸⁷ Disponível em: <https://www.estadao.com.br/emails/comportamento/consumo-de-insetos-e-tendencia-e-voce-ja-pode-estar-participando-sem-saber/>. Acesso em: 02 fev. 2024

Notícia • Estadão / Comportamento

Consumo de insetos é tendência e você já pode estar participando sem saber

Animais oferecem grandes benefícios à saúde e são opção com pouco impacto ambiental, mas ainda sofrem com o preconceito

Por João Pedro Malar

13/12/2019 | 14h58 • Atualização: 19/08/2023 | 04h52

"Hoje comemos [insetos] de forma involuntária, não sabemos que está na composição", explica Casé Oliveira, se referindo aos alimentos industrializados. Dentre os alimentos que podem possuir insetos na composição, Oliveira destaca: "Todos os produtos industrializados com corantes orgânicos de cor rosa, vinho ou púrpura, têm o corante carmim, feito de inseto. Em suco de caixinha é muito usado. [Insetos] Já estão no nosso dia a dia, como na maquiagem por exemplo".

Na opinião do chef, um ponto importante é sempre olhar os rótulos dos produtos que estamos comprando, entretanto não é incomum que empresas tentem mascarar a presença de insetos, substituindo o nome dos animais pela classificação técnica dos componentes.

Confira alimentos que possuem insetos como ingrediente:

Fonte: Estadão, 2019.

A professora-mediadora lê o parágrafo destacado na imagem e explica que pesquisou e quis trazer a informação para que, de certa forma, refletissem sobre o olhar para o outro, para as diferenças, para a diversidade cultural, para o respeito ao outro.

A participante Pâmela pede a palavra para compartilhar sua experiência na interação:

Excerto 219

Pâmela: Ontem foi divertidíssimo, mas tiveram assuntos sérios também. Falamos sobre a pimenta e eu fiquei assim pensando, porque até as crianças comem pimenta, nos doces têm pimenta, tem na cerveja (...) Ela falou sobre a morte, sobre o mito das pessoas acharem que o mexicano não se entristece diante da morte. Ela me contou como é o ritual de despedida e eu achei bem parecido inclusive com o ritual brasileiro (...) Ela me falou sobre a tequila que não é verdade, que eles consomem mais cerveja. Ela falou das telenovelas que eles não são apaixonados por telenovelas. É como se fosse assim, no canal aberto passam as telenovelas e as pessoas que não têm acesso a um canal fechado consomem, mas não em grande quantidade. Não é a programação preferida dos mexicanos. Falamos sobre a questão da mulher e eu fiquei assim, foi um fato que me deixou pensativa mesmo. Como é que pode? A gente tá no século XXI e ela me disse que na área rural do México as mulheres são vendidas! Quando elas chegam à puberdade elas viram moeda de troca, muitas vezes, elas são vendidas! Ela me mostrou alguns cartazes da luta da mulher mexicana para acessar o mercado de trabalho! Elas são tão submissas que se o marido não permitir que ela trabalhe e ela não trabalha.

Professora-mediadora: Pâmela, eu passei pela sua sala nessa hora e ela estava te apresentando um gráfico, não é? Se as mulheres mexicanas são submissas ou não...

Pâmela: isso, isso mesmo! Aí tinha um cartaz com uma manifestação "*trabajar no es un delito*". Muito triste, gente, horroroso, muito pesado! (...) Ela falou que a taxa de feminicídio é muito alta (...). Sobre o Brasil teve a reflexão sobre o jeitinho brasileiro, aí eu fiquei buscando alternativas pra explicar, porque eu tinha levado só uma charge e ela queria saber onde mais se refletia esse jeitinho.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - México, 17/06/2021, grifos nossos)

Pâmela começa com a afirmação de que o consumo de pimenta no México não é um mito, é uma verdade. Depois ela comenta que sua colega quis esclarecer que os mexicanos também sofrem quando perdem algum ente querido. Acreditamos que o mito apresentado de que eles não se entristecem seja oriundo do estereótipo do *Día de los Muertos*, celebração mexicana conhecida mundialmente pela felicidade por poder receber a visita de seus entes queridos que já faleceram. A celebração mexicana é considerada Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela UNESCO⁸⁸, desde 2008, já foi tema de filmes e desperta o interesse, o imaginário de muitas pessoas. No entanto, os estrangeiros, em geral, possuem conhecimentos superficiais sobre a celebração, o que possibilita a criação dos estereótipos sobre a data e sobre os mexicanos.

Outros dois mitos apresentados por sua colega se referem ao alto consumo de tequila e ao costume de ver novelas. Essas informações também foram apresentadas pela parceira de Marimar e ambos foram considerados mitos pelas mexicanas pois, afirmam que a bebida mais consumida é a cerveja e que as novelas não estão nas preferências em termos de entretenimento.

Em outro momento do excerto, Pâmela comenta que sua colega apresentou como verdade o fato da mulher mexicana ser submissa e de ainda ter que lutar por direitos mínimos, como o de trabalhar. No entanto, a continuação da informação causou ainda mais perplexidade no grupo ao ouvirem que existem áreas no México onde as mulheres são vendidas. A professora-mediadora fica preocupada com a procedência da informação e, enquanto Pâmela continuava compartilhando sua experiência com o grupo, ela faz uma rápida pesquisa na internet e encontra vários sites afirmando ser verdade o que a parceira de Pâmela havia apresentado.

Esse é um aspecto que não deve ser aceito e normalizado como uma diversidade cultural, é algo que faz parte da luta da mulher mexicana contra a submissão e a violência de todos os tipos. É um tema de outro país que não precisa ser aceito, precisa ser discutido (Salomão, 2012).

Algo relevante e que foi destacado no excerto 219, é o fato de a colega da Pâmela ter apresentado dados estatísticos como base para suas explicações. Esse é um exemplo prático do que a professora-mediadora havia sugerido no início da mediação pré-interação, de que os participantes podem procurar dados que sustentem as suas afirmações, pois são oportunidades de dar mais veracidade às informações e contribuir para a desconstrução dos estereótipos.

⁸⁸ Disponível em: <https://www.gob.mx/epn/es/articulos/sabias-que-el-dia-de-muertos-es-patrimonio-cultural-imaterial-de-la-humanidad#:~:text=El%20D%C3%AD%20de%20Muertos%20es%20un%20ritual%20catalogado%20en%2008,Cultural%20Inmaterial%20de%20la%20Humanidad>. Acesso em: 2 fev. 2024.

Dando continuidade ao compartilhamento de experiências nas interações, Marimar apresenta os aspectos tratados com Gláucia:

Excerto 220

Marimar: Eu falei pra ela do SUS, do ENEM, que a gente ri das nossas desgraças, que a gente valoriza muito que vem de fora (...) que a gente tem 30 dias de férias. Falei da fama de preguiçoso (...) Falei da questão da gente ser barulhento. Falei a questão de pechinchar aí ela perguntou se a gente só pechinchava só nos estabelecimentos ao ar livre ou também nas lojas. Eu disse: Olha, em qualquer lugar a gente tenta pechinchar. Ela disse: e conseguem? Eu disse que às vezes a gente consegue. Falei que a gente é muito consumista, compra sem necessidade, paga parcelado. Eu falei dessa imagem da mulher brasileira relacionada à promiscuidade. (...). Falei que tem muito essa questão da imagem, por exemplo da Anitta lá fora, que a gente usa muita roupa curta, quer dizer usa pouca roupa, por conta do clima e do calor e às vezes o pessoal associa, que vê aquela imagem do que o Brasil exporta em relação às mulheres e tem todo esse preconceito. Aí vamos lá, ela disse que eles têm fama de preguiçosos, mas ela falou que eles não são, que eles trabalham muito. Ela disse que eles são impontuais, que a tolerância é de 20 minutos (...). Ela disse que eles têm fama de ser sujos, mas ela disse que parece que eles são o 5º país que mais toma banho, não lembro ao certo (...). Ela disse que eles comem muito taco e consomem muito álcool. Ela me corrigiu em algumas falas, por exemplo, eu fui falar “los chineses” e ela disse: ¡Ah, los chinos! Aí me corrigiu sutilmente. Ela disse que tem uma linguagem que eles fazem, albur, que é uma linguagem com duplo sentido e que é bem comum eles ficarem conversando, ela disse que é albur (...)

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - México, 17/06/2021, grifos nossos)

Marimar começa seu relato destacando aspectos importantes que o Brasil possui como o SUS e o ENEM. Comenta que os brasileiros riem de tudo, até mesmo de suas desgraças, que gostam de exaltar o que vem de outros países e que são barulhentos. Em sua interação há também um exemplo de estereótipo associado aos dois países, México e Brasil, que é mito de que são preguiçosos. Ambas afirmam que as pessoas em seus países trabalham muito. Sobre esse mito, Guinever também comenta que explicou a sua parceira que acorda todos os dias às três da manhã para ir ao trabalho, pois trabalha em outra cidade. Benji também comenta que durante a madrugada escuta seus vizinhos saindo para o trabalho.

Em outro momento do excerto, Marimar destaca que no Brasil os trabalhadores têm trinta dias de férias, informação que pode ter relação com o fato de que em uma outra mediação havia sido discutida a questão trabalhista no México e a quantidade de dias de férias que eles possuem. A fama de barulhentos é confirmada também nas interações de Danilo e Guinever. O ato de pechinchar parece não ser realizado no México, uma vez que a parceira de Marimar realiza perguntas com o intuito de compreender o que seria. De forma generalizante, a participante brasileira afirma que o brasileiro é consumista e que opta por pagar suas compras em parcelas, destacadas por Pâmela no chat como “suaves prestações”.

O último estereótipo relacionado ao Brasil que Marimar comenta se refere à imagem negativa da mulher brasileira e aponta qual poderia ser a origem. Os participantes Félix e Guinever destacam que suas colegas, peruanas e argentinas, respectivamente, falaram que esse é um estereótipo associado não só às brasileiras, mas às mulheres latinas.

Na parte do excerto que traz o que sua colega compartilhou, Marimar destaca o que Gláucia considera como verdades: os mexicanos são impontuais, comem muito taco e bebem muita bebida alcoólica. Sobre a impontualidade, no caso específico de Gláucia, era confirmada nas sessões de interação, pois seus atrasos eram constantes, o que comprometia o princípio da reciprocidade. Concluindo sua fala, Marimar apresenta um aspecto linguístico do México que é o albur⁸⁹ e destaca que sua parceira está atenta às correções necessárias para o aprendizado da língua e a faz de forma sutil.

No Teletandem Brasil-Argentina, o participante Benji começa seu relato apresentando uma verdade que seu parceiro traz referente à paixão dos argentinos pelo futebol e os dois chegam à conclusão de que é um sentimento compartilhado pelos dois países. Ao escutar de seu parceiro que os argentinos são carinhosos e amigáveis, Benji, comenta, em tom de brincadeira, que certa vez conheceu um casal de argentinos e eles não foram agradáveis com ele. No trecho, “mas eu também não posso julgar uma nação inteira por causa de um casal”, poderia indicar que até o momento havia um estereótipo de sua parte para com os argentinos que foi desconstruído após sua entrada no Teletandem e devido a sua relação com Marcos. Vejamos o excerto:

Excerto 221

Benji: Boa noite, gente! Ontem foi bem legal! (...) Enfim, ele falou que é uma verdade que os argentinos são apaixonados por futebol, não todos, mas a maioria. Aí a gente comentou que gostam tanto quanto os brasileiros. Ele também falou que os argentinos são carinhosos e amigáveis, aí eu falei pra ele: Olha, eu conheci um casal argentinos em uma manifestação em prol da educação aqui em São Paulo e eles não foram tão amigáveis comigo (risos), mas eu também não posso julgar uma nação inteira por causa de um casal, né?! (risos) (...) A gente falou sobre a hospitalidade do brasileiro. Ensinei algumas expressões como: vamos tomar um cafezinho, sintase em casa, fica à vontade. Acho que foi bem legal a interação. Eu percebi que ele tá se desenvolvendo melhor na hora de falar, sem medo de errar e é bem legal e eu acabo me envolvendo bastante e eu também fico sem medo de errar e a gente vai embora, mas a gente sempre divide certinho o tempo, é isso.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil - Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

Benji também destaca uma característica do brasileiro que entraria no tópico “verdades” que é sobre a hospitalidade e cita algumas frases típicas como “vamos tomar um cafezinho, sintase em casa, fique à vontade”. Por último, ele avalia que estão progredindo muito em função da ausência de medo em errar, o que poderia supor que a troca de idiomas, quando há a inversão do papel do mais para o menos competente, está sendo feita da melhor forma e não está despertando fatores emocionais negativos. Sobre a hospitalidade do brasileiro, Guinever também comenta:

⁸⁹ Disponível em: <https://www.uic.mx/el-albur-mexicano/>. Acesso em: 2 fev. 2024

Excerto 222

Guinever: (...) A gente tem essa coisa de chamar a pessoa pra ir na nossa casa, aí faz um banquete, aí fala: come mais um pouquinho! Você quer levar um pedacinho? (risos) Aí se a pessoa tá almoçando e não repete é porque a comida não tá boa, aí diz: tem certeza que não quer mais um pouco? Pode repetir! Fique à vontade! (risos)
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

Nesta sessão específica do Teletandem Brasil-Argentina, a professora-mediadora decide propor uma atividade para avaliar a experiência no Teletandem com uma palavra ou expressão. Alguns escrevem no chat e outros aguardam sua vez de apresentar:

Excerto 223

Professora-mediadora: Ah, eu esqueci de pedir pra vocês hoje, se vocês conseguirem e o Benji pode pensar: uma palavra ou uma frase pra definir o Teletandem pra vocês. O que representa? O que vocês acham? Enfim, qualquer palavra ou expressão e vocês podem fazer assim como o Benji fez agora, ele escreveu no chat *gratitud* (...) Outra coisa, Benji, o que você comentou sobre não julgar um país por um casal, eu achei muito interessante, porque aqui no Teletandem se nós não tivermos cuidado, nós podemos fazer a mesma coisa, porque podemos pensar assim: Ah, a minha amiga argentina disse isso então deve ser verdade! Nós sabemos que é uma representante, de um país, de uma determinada região...Então temos sempre que pensar, procurar outras informações também, principalmente quando são temas polêmicos, pra gente não ficar com uma única opinião.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

A professora-mediadora também tece um comentário sobre o que Benji disse sobre a criação de um estereótipo de um país por uma situação específica. Ela pondera que no Teletandem também é preciso ter atenção para que isso não ocorra, para não considerar o que o parceiro diz como uma verdade absoluta, para não generalizar e não perpetuar estereótipos. Diante dos vários comentários dos outros participantes sobre as discussões que tiveram com seus parceiros a professora-mediadora e Paula comentam:

Excerto 224

Professora-mediadora: Vejam que muitos estão falando sobre a generalização que é algo que a gente tem que ter muito cuidado, porque o ser humano em si tende a colocar todo mundo dentro de um mesmo pacote e essa generalização é muito perigosa, então essa sessão de mitos e verdades eu estava muito ansiosa por ela, porque a gente tem muito isso de *todo brasileiro, todo argentino*, e a gente sabe que não é, né? A gente não tem nem como falar *toda a minha família!* (risos) Nem no nosso próprio núcleo mais próximo a gente pode generalizar, imagine um país!

Paula: Ontem o Fabrício não pôde participar e eu interagi com uma nova colega, a Andreia. Ela também falou isso, ela fez questão de no início falar que não eram todos os argentinos que eram assim, que era pra eu não generalizar tudo o que ela falasse comigo.
(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

A preocupação que os participantes tiveram com as generalizações tanto de um lado quanto de outro demonstram um amadurecimento desses aprendizes favorecido pela sequência de interações e de discussões promovidas nas mediações coletivas.

Dando continuidade aos relatos das interações, Henrique compartilha alguns aspectos de sua interação:

Excerto 225

Henrique: Boa noite! Eu fui colocando umas frases e fiquei perguntando o que ele achava se era mito ou verdade (...) Falei da corrupção e se todo brasileiro era corrupto e ele falou que era! (risos) É porque ele pensou mais no sentido da política. Ele entendeu que todos os políticos brasileiros seriam corruptos. Eu falei que não era bem assim, mas se a gente levasse a corrupção com furar fila, fazer pirataria, talvez o número seria grande de brasileiros que exerceria a corrupção. Depois eu perguntei pra ele se era verdade a rivalidade entre brasileiros e argentinos e ele falou que não. Ele perguntou como eu imaginava que eram os argentinos e eu falei que eu achava que eram tipo brancos, parecidos com os italianos, europeus. Aí ele falou que não é assim, porque ele mesmo não tem essa aparência e que lá tem negros também, são poucos, mas tem.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

É válido observar que o estereótipo da corrupção associado aos políticos brasileiros perpassa as fronteiras e pode gerar uma percepção equivocada de todo um povo, sendo assim outro exemplo de generalização. No entanto, a resposta de Henrique também gera uma reflexão a respeito do que é e do que poderia ser considerado corrupção.

Ao final do excerto, seu parceiro o questiona sobre qual era a sua impressão sobre a aparência de um argentino antes do Teletandem começar. Ao responder, Henrique apresenta um estereótipo ao pensar que os argentinos parecem italianos ou europeus. Talvez Henrique já tenha ouvido falar sobre a imigração italiana na Argentina e, portanto, tinha essa imagem. Em outra mediação Priscila também já havia comentado sobre sua parceira ter se surpreendido no primeiro dia do Teletandem ao ver que não “somos todos mulatos”. Esse estereótipo foi discutido em várias duplas, inclusive mencionando que ele é considerado racista como podemos ver no excerto de Dan:

Excerto 226

Dan: Oi, boa noite! Então, ontem ela falou bastante de comida (risos). Falou que não é todo dia que comem asado, só nas ocasiões especiais. Falou do alfajor, do doce de leite, do choripán (...) Falou que não gosta de mate. Eu falei do termo mulato que é um termo racista e ela sabia disso, porque ela complementou o que eu falei e eu achei isso bem interessante. Eu falei sobre o Brasil ser considerado perigoso, mas que tem que saber onde vai. Ela disse que o pai dela foi assaltado no Rio. Falei do jeitinho brasileiro, ela achou bem legal. Falei também da mulher brasileira e uma coisa que eu fiquei surpreso foi que ela perguntou se todas as mulheres brasileiras tinham silicone! (risos) Falei que não, que é muito caro, só que eu fui pego de surpresa! (risos) Bem, acho que foi isso e a palavra que define pra mim é crescimento, tanto educacional, porque eu tô aprendendo uma nova língua, tô exercendo ela, quanto pessoal, porque é uma convivência com outra pessoa, de outro país, aprender uma nova cultura, também sobre a timidez, então tá sendo um crescimento.

Professora-mediadora: Que legal, Dan! Muita gente fala realmente que, depois do Teletandem, se sente mais solto, tem mais coragem pra falar. Teve uma aluna do Teletandem México que disse que foi apresentar um trabalho e não ficou tímida. Ela falou algo assim: se eu fico de frente com um estrangeiro e tenho que me virar nos trinta pra conseguir me comunicar, por que eu vou ficar nervosa pra apresentar um seminário? (risos) Eu achei isso muito interessante também, essa questão fora do Teletandem, da educação, do idioma, do crescimento pessoal em detalhes mesmo. Eu, lógico, fico com os olhinhos brilhando e muito feliz com isso. Sobre o silicone, Dan, essa pergunta também saiu nos outros Teletandem e no Teletandem Peru a colega brasileira disse que, parece que somos o número 1 em cirurgias plásticas. Então, essa pergunta deve ser pela imagem que chega lá com as redes sociais, filmes, não sei.

(Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

Sobre o termo mulato ser racista, Dan se surpreendeu com o fato de sua parceira já ter esse conhecimento e ficou feliz com a discussão gerada a partir disso. Dan comenta que Denise

explicou que é um mito pensar que eles comem churrasco com muita frequência e que é verdade que gostam de alfajor, doce de leite e *choripán*, que é uma espécie de pão com linguiça. Dan demonstra ter ficado um pouco constrangido ao saber que o pai de sua colega foi assaltado no Rio de Janeiro na primeira vez que visitou o Brasil, mas da mesma forma Dan continua sua explicação de que é um mito dizer que o Brasil é perigoso. Dan explicou sobre o jeitinho brasileiro e podemos destacar que nas diferentes duplas nas quais esse aspecto foi trabalhado o fizeram de duas formas: pelo aspecto do “se dar bem” e/ou das “gambiarra”.

Ao tratar do tema da imagem da mulher brasileira, Dan se surpreende com a pergunta de sua parceira sobre o uso de silicone no Brasil. Sobre esse assunto, a professora-mediadora também comenta que é uma pergunta que tem aparecido com certa recorrência e que, talvez tenha sua origem no que Félix comentou sobre o país estar na primeira posição do ranking de cirurgias plásticas no mundo.

A professora-mediadora também comenta a explicação de Dan sobre sua percepção de crescimento no Teletandem e que fica feliz com as possibilidades que ele proporciona aos participantes:

Excerto 227

Professora-mediadora: De tudo, tudo, tudo que o Teletandem pode proporcionar o mínimo assim que eu vejo, não mínimo de menos importante, mas é esse contato entre pessoas de lugares diferentes que, de repente, não teriam a oportunidade de estar em contato, porque é um intercâmbio sem que precisem estar um no país do outro. (Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

Nesse excerto, a professora-mediadora reflete sobre o que discutimos na seção teórica sobre a origem do Teletandem na UNESP; e sobre a visão do professor João Telles de que o Teletandem seria uma oportunidade de conectar pessoas de países diferentes por meio das ferramentas digitais proporcionando uma interação que dificilmente aconteceria nos moldes de um intercâmbio presencial.

Tuco também destaca a importância da interação entre os parceiros de Teletandem:

Excerto 228

Tuco: Ontem a relação foi bem tranquila, a gente riu muito! (risos) Foi interessante que aprendi muita coisa da Argentina. Ele começou colocando a frase: os argentinos gostam muito dos brasileiros. Aí eu disse que não, que os argentinos não gostam dos brasileiros (risos). Ele disse que era um mito, porque os argentinos amam os brasileiros, especialmente quando perguntam: pra onde você vai nas férias? Primeira coisa é Brasil (...) É interessante que parece que a gente se conheceu mais, bem mais agora com mitos e verdades do que quando a gente apresentou quem somos nós, quem é a nossa família, na apresentação pessoal (...) Alguns temas precisavam de mais tempo, porque uma hora tá ficando pouco tempo e agora que a gente está meio que fluente, falando sem dificuldades, tá bem legal! A palavra que eu deixo sobre o Teletandem é diversidade cultural. (Fonte: gravação da sessão de mediação pós-interação do Teletandem Brasil-Argentina, 17/06/2021, grifos nossos)

É importante notar a evolução das duplas ao longo do Teletandem que, apesar de não ter sido mensurada por meio de instrumentos avaliativos, pode ser percebida pela professora-

mediadora e pelos próprios participantes, como pode ser destacada no trecho do excerto de Tuco, “agora que a gente está meio que fluente, falando sem dificuldades”. Os diferentes momentos nos quais a professora-mediadora solicitou que os participantes fizessem uma autoavaliação também contribuíram para suas percepções de desenvolvimento linguístico e cultural, pois como vimos, muitos participantes precisam ser estimulados a se autoavaliar. Dessa forma, no quadro 28 estão destacadas as percepções que o grupo Brasil-Argentina apresentou sobre o que o Teletandem representa para eles:

Quadro 28 – Percepção sobre a representação pessoal do Teletandem

O que o Teletandem representa para você?
Benji: <i>Gratitud</i>
Guinever: <i>Intercambio de cultura</i>
Henrique: <i>Oportunidad</i>
Dan: Crescimento
Danilo: Avanço
Tuco: Diversidade cultural
Paula: Oportunidade

Fonte: Elaboração própria.

É importante refletir sobre os estereótipos como imagens que se perpetuam, porque, por um motivo ou outro, não procuramos saber se é ou não verdade. Pensamos que no Peru as pessoas andam com roupas coloridas, tem lhamas por todos os lados, que os mexicanos amam novelas, não sofrem com a morte dos entes queridos, que os argentinos gostam de e dançam tango, que são rivais do Brasil; e eles pensam que no Brasil todos gostam de samba e sabem sambar, porque essas informações chegam até nós e são fixadas como imagens, de modo que não pesquisamos se têm ou não procedência e por vezes criamos generalizações a partir desses estereótipos.

A mediação pós-interação demonstrou a importância do contexto de ensino-aprendizagem do Teletandem para a desconstrução desses estereótipos, no entanto, a própria mediação se mostra como fundamental para que isso ocorra, pois sem as discussões e reflexões realizadas o diálogo intercultural poderia não ocorrer.

3.3.5.4 Mediação pós-interação: percepções dos participantes nos diários

A percepção da mediação pós-interação sobre Mitos e Verdades sobre os países foi bem avaliada pelos participantes em seus diários reflexivos. Mais uma vez os participantes destacaram a importância desses momentos em grupo para compartilhar suas experiências e para também aprender mais sobre aspectos que não foram discutidos em suas interações com seus parceiros de duplas. É o que comentam Marimar, Cecília, Dan, Henrique e Paulina:

Excerto 229

Marimar: Hoje a sessão de mediação foi muito enriquecedora. Compartilhamos as impressões que tivemos acerca de mito e verdades sobre os nossos países e percebemos na maioria das interações que a imagem que o estrangeiro tem da mulher brasileira é o maior dos mitos, inclusive perguntas sobre os estereótipos das mulheres surgiram na maioria das interações. Além disso, foi muito interessante saber a respeito da luta da mulher mexicana por seus direitos mínimos, como por exemplo estudar, que não foi um aspecto que tratamos na minha interação. (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – México, grifos nossos)

Excerto 230

Cecília: As sessões de mediação são sempre interessantes, porque é possível conhecer mais o Peru do que é apresentado pelo nosso amigo. É como se fosse possível conversar com todos ao mesmo tempo, coletando o máximo de informações possíveis. Algumas coisas que eu não tinha entendido durante a minha sessão foi esclarecida na sessão de mediação, como a história dos peruanos comerem pombo. Eu não tinha entendido muito bem de onde tinha vindo essa história, e durante a sessão de mediação ficou claro que existe uma grande rivalidade entre o Chile e o Peru, e que os chilenos inventavam essa história. A sessão foi bem divertida e de muito aprendizado, como sempre. (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – Peru, grifos nossos)

Excerto 231

Dan: A sessão de mediação foi muito divertida, eu estava muito animada para falar da minha interação, pois teve algumas coisas engraçadas. Teve várias interações diferentes, que falaram de esportes, bonecas, lendas, comidas, danças, etc. Achei muito interessante, e gosto muito desse compartilhamento que todos fazem. E também, houve uma conversa sobre o tema livre, para já ir conversando sobre. (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 232

Henrique: A sessão de mediação foi interessante para compartilharmos o que aconteceu na interação e coisas que aprendemos. É um momento importante, pois complementa o que aprendemos com o nosso colega através do que os colegas brasileiros conseguiram absorver. (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – Argentina)

Excerto 233

Paulina: A sessão de mediação foi muito rica, pois vi que as colegas tocaram em assuntos diversos e muitos que não abordei com minha companheira. Achei muito interessante abordar sobre a posição social da mulher em ambas nacionalidades, bem como questões do esporte da capoeira, não sabia que era um esporte praticado no México. (Fonte: diário reflexivo da mediação pré-interação referente ao tema 8 – Teletandem Brasil – México)

A menção que Paulina faz à capoeira no México se deve ao fato de haver no grupo mexicano uma participante que dá aulas de capoeira, fato que gerou discussões pertinentes sobre a cultura brasileira que foi compartilhada e aprendida por mexicanos e entre mexicanos. Essa não foi uma discussão na tese, pois os envolvidos não são participantes da pesquisa.

Este capítulo teve o objetivo de apresentar os dados produzidos e discuti-los por meio dos pressupostos teóricos desta pesquisa. Na próxima seção traremos as considerações finais, as limitações da pesquisa, suas possíveis contribuições e encaminhamentos.

Considerações finais

Após esses quatro anos de estudo e trabalho, compreendemos que a construção das considerações finais é um desfecho deste ciclo e não a conclusão das discussões que realizamos ao longo desse percurso, composto por escolhas que nos trouxeram até aqui e que podem continuar a nos orientar e a outros pesquisadores também. A construção das nossas considerações finais tem como objetivo responder às perguntas de pesquisa a partir das reflexões que foram feitas em nossas análises, bem como apresentar as limitações, as possíveis contribuições e os encaminhamentos futuros.

Nossas análises e discussões se pautaram no objetivo principal desta investigação que buscou refletir sobre a importância das sessões coletivas de mediação (pré-interação e pós-interação) para o desenvolvimento linguístico e cultural de aprendizes inseridos em um grupo específico de participantes de Institutos Federais de diversas regiões do Brasil.

Desse objetivo principal derivou outro objetivo que buscava identificar os aspectos linguísticos e culturais que emergem em mediações coletivas de um contexto telecolaborativo português/espanhol.

A partir desses objetivos e para alcançá-los, a pesquisa foi desenvolvida com vistas a responder a 2 (duas) questões de pesquisa:

1. Quais são as percepções dos participantes de um intercâmbio virtual sobre as sessões de mediação coletiva?

2. Quais aspectos linguísticos e culturais emergem nas mediações coletivas de um contexto específico de telecolaboração entre falantes de português e espanhol?

Para refletir sobre a importância das sessões coletivas de mediação (pré e pós-interação), a pesquisa fundamentou-se teoricamente em autores que discutem a telecolaboração (Vassallo; Telles, 2006; 2009; Salomão, 2008; 2012; Telles, 2009; 2015; Cavalari, 2009; 2018; Aranha e Cavalari, 2014; 2019; 2021; Carvalho e Ramos, 2017; 2018; 2019; 2020; Ramos e Carvalho, 2022; Messias, 2013; O'Dowd, 2018), autenticidade (Gilmore, 2007), abordagem comunicativa intercultural (Mendes, 2004), mediação (Vygotsky, 1991; Wood, Bruner e Ross, 1976) e mediação em contextos de línguas próximas (Oyama, 2010; Carvalho, 2012; Carvalho; Ramos; Messias, 2017; Kfoury-Kaneoya, 2013; Ramos; Carvalho; Messias, 2013; Messias, Carvalho,

2013; Carvalho; Messias; Días, 2015; Ramos, 2015; Carvalho; Messias, 2017; Ramos; Carvalho, 2018; Carvalho; Ramos, 2019; 2020).

Por tratar-se de um contexto de pesquisa de telecolaboração caracterizado pelo par português-espanhol, a proximidade entre essas duas línguas nos levou a buscar autores que discutissem os aspectos da “ilusão de competência espontânea” (Celada, 2002, p. 46) das percepções de “facilidade enganosa” que se apresentam (Almeida Filho, 1995; Ortiz Alvarez, 2012).

Como resposta à primeira pergunta de pesquisa *Quais são as percepções dos participantes de um intercâmbio virtual sobre as sessões de mediação coletiva?*, podemos afirmar que a percepção dos participantes sobre as sessões de mediação coletiva é bastante positiva e elas foram registradas em seus diários reflexivos, nas respostas à entrevista final e compartilhadas ao longo das dez semanas do curso.

A mediação pré-interação foi percebida como uma oportunidade de compartilhamento entre os membros do grupo, em um ambiente amigável com o intuito de compreender os temas norteadores e as possibilidades implícitas, de modo a fazê-los pensar nesses temas como disparadores de ideias, partindo do princípio de que todas têm igual relevância e todas as vozes são importantes. A nossa ideia inicial de que essa mediação traria confiança e segurança aos participantes também pôde ser confirmada em nossas análises. As percepções positivas estiveram relacionadas ao potencial que as mediações coletivas têm de ser um suporte coletivo para o desenvolvimento individual dos participantes, em um processo de (re) construção e (re) elaboração de significados linguísticos e culturais.

A mediação pós-interação foi percebida como um momento de encontro com colegas que estavam na mesma situação de aprendizagem para compartilharem situações práticas, sentimentos e para refletirem de forma conjunta sobre aspectos linguísticos e culturais. Também foi percebida como uma oportunidade de ampliação do conhecimento a partir dos relatos das interações dos outros colegas que, de certa forma, os transportava para essas interações como se compusessem um trio. Foram momentos nos quais o ato de contar suas experiências tinha o mesmo valor que o ato de ouvir as experiências dos demais.

Como resposta à segunda pergunta de pesquisa *Quais aspectos linguísticos e culturais emergem nas mediações coletivas de um contexto específico de telecolaboração entre falantes de português e espanhol?*, foi possível observar ao final do curso que um tema emergiu nas mediações coletivas: a figura idealizada do falante nativo.

Com relação aos aspectos linguísticos e culturais que emergiram ao longo das semanas do curso, podemos afirmar que, apesar de terem surgido muito em função dos temas propostos, ou seja, de terem relação específica com eles, as discussões e reflexões se estenderam para o que compreendemos ser o Terceiro Espaço (Bhabha, 1998; Kramsch, 2011). O Teletandem representa esse lugar, ou esse entre-lugar, no qual o novo foi repensado, ressignificado, construído e reconstruído (Bhabha, 1998). Onde os participantes puderam ressignificar seu olhar para si e para o outro, em um espaço metafórico permeado pelos discursos individuais e coletivos, pela reflexividade e reinterpretação do que significa língua e cultura, do ser e agir interculturalmente.

Assim, corroborando o que diz Mendes (2004), o Teletandem IFSULDEMINAS contribuiu para a criação “dessas zonas fronteiriças, desses espaços “inter”, “entre” ou os entrelugares, “terceiros lugares” ao se propor a “ensinar e aprender línguas sob a orientação da abordagem comunicativa e intercultural, promovendo assim experiências de vida entre diferentes culturas” (Mendes, 2004, p. 169).

No Teletandem IFSULDEMINAS, podemos afirmar que as mediações coletivas e as interações com o estrangeiro estiveram imbuídas de interculturalidade, entre os brasileiros das diversas regiões do país, com suas formações culturais e suas identidades e entre esses e os seus parceiros estrangeiros.

No Teletandem IFSULDEMINAS, a cada mediação coletiva, momentos esses de reunião do grupo brasileiro com a professora-mediadora, as questões que envolviam a importância das reflexões individuais e coletivas para a construção do EU e para compreensão do OUTRO se tornavam fundamentais, nesse contexto de ensino-aprendizagem de línguas. Em um intercâmbio virtual de abrangência nacional e com mediações dialógicas semanais emergiram questões sobre cultura, identidade, estereótipos, interculturalidade.

As duas mediações coletivas entre os brasileiros de diferentes regiões do Brasil somadas à interação com o estrangeiro aconteceram semanalmente e criaram muitos “entre-lugares” de reflexão. A cultura adquiriu uma dinamicidade discursiva que foi sendo ressignificada pelos próprios indivíduos envolvidos no discurso, com toda sua subjetividade e capacidade de interpretar o mundo ao seu redor. É importante destacar que a presença de brasileiros de várias partes do país na composição dos grupos foi percebida como muito positiva pelos participantes que alegaram ter tido a oportunidade de conhecer mais sobre seu país.

A partir dos temas norteadores e dos temas emergentes, discussões foram suscitadas sobre estereótipos, generalizações, choques culturais, semelhanças e diferenças e sobre a

importância de se considerar um representante do Brasil, na perspectiva de um elemento dentro do todo, ou seja, sem a responsabilidade e necessidade de se enquadrar na figura idealizada de falante nativo discutida nesta tese.

Nas mediações pré-interação, esses temas emergentes giraram em torno das ideias trazidas pelo grupo e pela professora-mediadora e em torno dos princípios do Teletandem (autonomia, reciprocidade e separação de línguas). Já nas mediações pós-interação, os temas emergentes também foram discutidos com base nos princípios do Teletandem, porém partiram do compartilhamento das experiências vividas e nas interações com os parceiros estrangeiros, que algumas vezes refletiam o que havia sido discutido na mediação pré-interação e outras vezes partiam da interação autêntica tão marcante nesse contexto de ensino-aprendizagem.

É importante destacar que o Teletandem IFSULDEMINAS, por ser um contexto inovador e desconhecido pelos participantes, representou para eles uma mudança de paradigma no ensino-aprendizagem de espanhol. Não estamos dizendo que houve uma desconstrução total desses aprendizes, porém o novo papel que tiveram que assumir no contexto do Teletandem proporcionou momentos de reflexão referentes à participação nas mediações, ao compromisso, à autonomia e às questões interculturais.

Destacamos que dos três princípios que regem o Teletandem o de separação de línguas é o que merece mais atenção por tratar-se de um contexto de línguas próximas. Durante o processo, evidenciou-se que a presença do professor-mediador foi fundamental ao longo do curso para que os participantes percebam a importância da igualdade de oportunidades para ambos; e para que os participantes não se contentassem com oportunhol ou com o uso de apenas uma das línguas, que no caso deste grupo específico, em algumas duplas, muitas vezes foi o português.

Limitações da pesquisa, possíveis contribuições e encaminhamentos

Esta pesquisa não pretendeu esgotar a discussão sobre as contribuições de um intercâmbio virtual e das sessões de mediação coletiva para a aprendizagem de língua espanhola, pois reconhecemos que é um grande desafio compreender o complexo processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Sobretudo, buscamos desenvolver o projeto sob a orientação da abordagem comunicativa intercultural, uma vez que compreendemos que as línguas e culturas são indissociáveis e que essa frase precisa sair do discurso para fazer parte da nossa prática.

Portanto, uma das limitações da pesquisa diz respeito ao tempo destinado às mediações coletivas. Aparentemente, uma hora de duração parece ser tempo suficiente, porém a prática do Teletandem IFSULDEMINAS nos mostrou que não, porque precisa haver o compartilhamento, a discussão e a reflexão entre os dez participantes e a professora-mediadora. Neste sentido, em alguns momentos, o fator tempo restringiu as oportunidades. Como fator de limitação também podemos indicar o pouco tempo para o acompanhamento simultâneo das interações entre as duplas devido a presença de apenas uma professora-mediadora. Assim, questões como, por exemplo, o não cumprimento do princípio de separação de línguas não puderam ser acompanhadas com mais rigor.

Uma das contribuições da pesquisa para o campo da Linguística Aplicada e dos estudos sobre ensino de espanhol reside na problematização sobre a importância da mediação nos processos de ensino e aprendizagem de línguas em contextos de telecolaboração. Embora seja um tema sobre o qual muito já se tenha discutido, consideramos que ainda é bastante atual e se mostrou pertinente no contexto da pandemia COVID-19, que exigiu novas discussões sobre a mediação com uso de tecnologias digitais.

Outra contribuição se refere ao próprio contexto autêntico de ensino-aprendizagem proporcionado pelo Teletandem, no qual por meio da tecnologia, das ferramentas digitais é capaz de conectar estudantes em qualquer lugar do mundo e promover o diálogo intercultural. É um contexto que, como vimos, traz inúmeras contribuições aos participantes (incluindo os professores-mediadores) e apresenta baixo custo para execução.

Considerando o ensinar e aprender na perspectiva da abordagem comunicativa intercultural, por meio do Teletandem, a professora-mediadora destaca a importância desse contexto telecolaborativo para aqueles que decidem atuar como professores-mediadores, pois de fato, passamos a ser uma terceira pessoa (Costa; Salomão; Zakir, 2018) que não somente orienta os participantes, mas também se reconstrói, se redefine como pessoa e como profissional capaz de refletir e ressignificar sua prática docente.

Nesse mesmo sentido, consideramos importante destacar que o próprio contexto do Teletandem também apresenta desafios de caráter pedagógicos ao professor-mediador, pois por não ser uma aula e não seguir padrões normativos já conhecidos, transporta o docente para um terreno de instabilidade e imprevisibilidade com relação ao planejamento, à condução do curso e à avaliação ao passo que estimula a criatividade e nos tira da chamada zona de conforto. O professor-mediador também pode se sentir vulnerável por lidar a todo momento com o desconhecido, uma vez que os participantes trazem dúvidas e fazem questionamentos muitas

vezes específicos do país com o qual estão interagindo, de modo que o professor-mediador terá que, muitas vezes, assumir que não sabe. O aspecto positivo é de que, ao procurar respostas, estudar para elucidar os questionamentos todos aprendem, professores e participantes.

Outra contribuição indireta desta tese se refere à possibilidade de os professores também poderem ocupar os postos de participantes ou interagentes em contextos de Teletandem. Como vimos em nossa revisão teórica, há anos a telecolaboração contribui para a formação inicial e continuada e no Teletandem IFSULDEMINAS isso se evidenciou nas falas de Félix, que é professor de espanhol há alguns anos, de Marimar e Pâmela, que são formadas em Letras Espanhol, porém não atuam na docência e de Danilo, que é estudante de Letras Espanhol.

Como encaminhamentos futuros, pretendemos dar retorno aos participantes da pesquisa sobre os resultados e discussões realizados e temos a intenção de replicar o Teletandem novamente em nossa instituição, porém como projeto de extensão, com alguns ajustes e adaptações. Outra ação futura diz respeito ao estabelecimento de novas parcerias de telecolaboração e a consolidação daquelas já existentes e também trabalhar com colegas de outras línguas estrangeiras, com vistas a potencializar o trabalho formativo desenvolvido na Rede Federal de ensino no Brasil.

Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J.C. P. Uma metodologia específica para o ensino de línguas próximas? Em: ALMEIDA FILHO, J.C.P. (Org.). **Português para estrangeiros: Interface com o espanhol**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1995.

ALVES, L. C. **Crenças sobre o falante nativo de língua inglesa no contexto teletandem**. 2021. 165 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara). 2021.

ANDRADE E SILVA, M. K. **Autenticidade de materiais e ensino de línguas estrangeiras**. Pandaemonium Germanicum, São Paulo, v. 20, n. 31, p.1-29, 12 jun. 2017.

ANDREU-FUNO, L. **Teletandem: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem**. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos, UNESP - Universidade Estadual Paulista, 2015.

ANGELUCCI, T. C; POZZO, M. I. **Enseñanza de lenguas y el mito del hablante nativo**. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 32, 2021.

ARANHA, S. **Teletandem e a aprendizagem telecolaborativa de línguas estrangeiras: caminhos percorridos e o contexto atual**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ptfTuOtVJG0&t=1692s>. Acesso em: 29 out. 2022.

ARANHA, S.; CAVALARI, S.M.S. **“A trajetória do projeto Teletandem Brasil: Da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada”**. In: The ESPecialist, 35(2), 183-201, 2014.

ARANHA, S.; CAVALARI, S.M.S. **Teletandem**. In: Panorama da contribuição do Brasil para a difusão do português /Organizado por Alexandre Pilati, Nelson Viana – Brasília: FUNAG, 2021.

ARAÚJO, M. A. F. de; FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Interação e colaboração no processo de escrita e reescrita de textos em língua inglesa**. Revista Desempenho. Nº 29, v.2, 2018.

BARCELOS, A. M. F. **Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001.

_____. **Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas**. In: BARCELOS, A. M. F.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Orgs.). Crenças e Ensino de Línguas: Foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2006. p. 15-42.

BASTOS, P. F. A. **A erotização feminina no carnaval do Rio de Janeiro como exercício de soft power: um estudo de caso da personagem “globeleza” da rede globo**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, 2021.

BELZ, J. A. 2003. **From the special issue editor**. *Language Learning & Technology*, 7(2):2-5. Disponível em: <http://lt.msu.edu/vol7num2/speced.html>. Acesso em: 14 mai. 2024.

BENEDETTI, A.M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M.H. (Orgs.). **Pesquisas em ensino e aprendizagem no Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos**. Campinas: Pontes, 2010.

BENSON, P. **Teaching and researching autonomy in language learning**. Essex: Pearson Education Limited, 2001.

BHABHA, H. **The third space: Interview with Homi Bhabha**. IN: RUTHERFORD, J. *Identity: community, culture, difference*. Londres: Lawewnce & Wishart, 1990. p. 207-221.

_____. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

_____. **“Cultural Diversity and Cultural Differences,”** *The Post-Colonial Studies Reader*, ed. B. Ashcroft, G. Griffiths, H. Tiffin, Routledge, New York 2006, p. 155–157.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Porto: Porte Editora, 1994.

BONFIM, M.V. **A autonomia no contexto teletandem institucional integrado**. Dissertação de Mestrado. UNESP - P.P.G. em Estudos Linguísticos, 2014. Orientadora: Dra. Suzi Marques Spatti Cavallari, 2014.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRAMMERTS, H. **Tandem language learning via the internet and the International E-Mail Tandem Network**. In Little, David & Brammerts, H. (Eds.) *A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet*. CLCS Occasional Paper, 46, 1996.

_____. **Aprendizagem autónoma de línguas em tandem: desenvolvimento de um conceito**. In: DELILLE, K. H.; CHICHORRO, A. (org.). *Aprendizagem autónoma de línguas em tandem*. Lisboa: Colibri, 2002. p. 15-25.

_____. **Autonomous Language Learning in Tandem**. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (eds.) *Autonomous Language Learning in-Tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 29 dez. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm . Acesso em: 22 out. 2020.

BREEN, M. P. **Authenticity in the language classroom**. *Applied Linguistics*, 1985.

BUGEL, T.; SANTOS, H. **As atitudes e representações do espanhol no Brasil e a expansão das indústrias da língua no país**. *Estudos Linguísticos e Literários*, nº 74, v. Esp., Salvador, BA: 2022, pp. 149-185.

CAMPOS, B. S, KAMI, C. M. C., SALOMÃO, A. C. B. **A mediação no Teletandem durante a pandemia da COVID19**. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, ano 20, n. 1, p. DT3, 2021.

CANAGARAJAH, A. S. **Interrogating the “native speaker fallacy”: non-linguistic roots, non-pedagogical results**. In: BRAINE, G. (Ed.). Non-native educators in English language teaching. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1999.

CANDIDO, J. **Sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de Letras**. 2010. 230 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto. Disponível em: < <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/CANDIDO.pdf>>. Acesso em: 31 jan. 2023.

CARVALHO, J. P; ORTIZ ALVAREZ, M.L. **Políticas e (des)valoriz(ação) do ensino de espanhol no contexto brasileiro: desafios e ações - volume 2**, Campinas, SP : Pontes Editores, 2019.

CARVALHO, K. C. H. P. **Práticas discursivas em interações de teletandem português-espanhol**. In: I Colóquio Internacional de Texto e Discurso, 2011, Assis. Anais do 1o. Colóquio Internacional de Texto e Discurso. Assis: UNESP, 2011.

_____. **O papel do teletandem na formação de professores de espanhol**. Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978), v. 2, p. 553-561, 2012.

_____. **Desenvolvimento da competência sociocultural em interações via teletandem português x espanhol**. In: IX Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, 2012, Rio de Janeiro. Anais Eletrônicos do Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. v. 1. p. 1-11.

_____. **Ensino do espanhol e formação inicial: contribuições do projeto teletandem**. In: Andreia dos Santos Menezes, Antón Castro Míguez, Neide Elias. (Org.). Anais do 16o Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol e 1o Simpósio Nacional de Professores de Espanhol em Formação. 1ed. Porto Alegre: Revolução eBook, 2017, v. , p. 61-69.

CARVALHO, K. C. H. P.; MESSIAS, R. A. L. **Teletandem interinstitucional português x espanhol**. Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura, v. 19, p. 191-202, 2013.

_____. **Ensino de português e espanhol em contexto Teletandem: observações acerca de um projeto interinstitucional**. Muitas Vozes, v. 2, p. 31-40, 2013.

_____. **O teletandem no ensino e aprendizagem de espanhol/LE em contexto de formação inicial**. VEREDAS - REVISTA DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS, v. 21, p. 60-74, 2017.

CARVALHO, K. C. H. P.; MESSIAS, R. A. L.; DÍAS, A. M. **Teletandem within the Context of closely-related languages: a Portuguese-Spanish interinstitutional experience**. DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Online), v.31, n. 3, p.711 - 728, 2015.

CARVALHO, K. C. H. P.; RAMOS, K. A. H. P.; MESSIAS, R. A. L. **Haciendo caminos: histórias de Teletandem na formação de professores de espanhol**. CARACOL, v.13, p.78 - 101, 2017.

CARVALHO, K. C. H. P.; RAMOS, K. A. H. P. **Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores**. ESTUDOS LINGÜÍSTICOS (SÃO PAULO, 1978), v.48, n. 2, p.747 - 765, 2019.

_____. **Aspectos comparativos em contextos de telecolaboração: teletandem português e espanhol**. CARACOL, v.19, p.536 - 563, 2020.

CAVALARI, S.M.S. **A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat**. Tese de Doutorado. PPG em Estudos Linguísticos, UNESP-S.J. Rio Preto, 2009.

CAVALARI, S.M.S. **Integrating telecollaborative language learning into Higher Education: a study on teletandem practice**. Brazilian English Language Teaching Journal, 2018.

CAVALARI, S.M. S. **II Webinar do Projeto Teletandem do IFSP Ilha Solteira**. Disponível em: < <https://youtu.be/ztfy2fqrtM4> > Acesso em: 30 nov. 2022.

CAVALARI, S. M. S; ARANHA, A. **Teletandem: integrating e-learning into the foreign language classroom**. Acta Scientiarum: Language and Culture. Maringá, v. 38, n. 4, 2016.

_____. **The Teacher's Role in Telecollaborative Language Learning: The Case of Institutional Integrated Teletandem**. Rev. bras. linguist. apl., Belo Horizonte , v. 19, n. 3, p. 555-578, Sept. 2019.

CELADA, M. T. **O espanhol para o brasileiro: uma língua singularmente estrangeira**. 2002. Tese (Doutorado). Unicamp, Campinas, 2002.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COHEN, A.D. **Strategies in Learning and Using a Second Language**. Essex, U.K.: Longman, 1998.

CONSOLO, D. A. **Aprendendo sobre a interação em contextos virtuais e repercussões na formação de professores de línguas**. Teletandem News, ano 1, n. 3, p. 3, dez. 2006. Disponível em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/Newsletter_Ano_I_n_3.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2024.

COOK, V. **Going beyond the native speaker in language teaching**. TESOL Quarterly, v.33/2. 185-209, 1999.

COSTA, E.G.M. **Formas pronominais de tratamento: uma abordagem sócio- cultural**. In: Actas del II simposio José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Río de Janeiro. Rio de Janeiro, 2005, p. 223-232.

COSTA, L. M. G.; SALOMÃO, A. C. B; ZAKIR, M. A. **Transcultural and transcontinental telecollaboration for foreign language learning: proposals and challenges**. Revista do GEL,

São Paulo, v. 15, p. 26-41, 2018. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/2434/1471>>. Acesso em: 22 nov. 2023.

CUCHE, D. **Gênese social da palavra e da ideia de cultura**. In: CUCHE, D. A noção de cultura nas ciências sociais. Tradução de Viviane Ribeiro. 2. Ed. Bauru: EDUSC, p. 17-31, 1999.

DAM, L. **Learner autonomy 3: from theory to classroom practice**. Dublin: Authentik Language Learning Resources Ltd, 1995.

DAVIES, A. **Native Speaker: Myth and Reality**. Bristol: Multilingual Matters, 2003.

_____. **The native Speaker in Applied Linguistics** In: DAVIES, A., ELDER, C. The handbook of Applied Linguistics. New York: Blackwell Publishing, 2004. p. 431-450.

DELGADO DA SILVA, T. G. e BARÇANTE, M. **Tempos de ansiedade no ensino de línguas: a força da abordagem de terceiros**. Em Revista CBTecLE, 10 ed., 2021.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa**. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DICKINSON, L. **Self-Instruction in Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

DOOLY, O. M.; VINAGRE, M. **Research into practice: virtual exchange in language teaching and learning**. Language Teaching, 1-15. <https://doi.org/10.1017/S0261444821000069>. Cambridge University Press, 2022.

DÖRNYEI, Z. **Motivation and motivating in the foreign language classroom**. Modern Language Journal: 1994, p. 273-284.

DÖRNYEI, Z. **Teaching and Researching Motivation**. England: Longman, 2001.

DÖRNYEI, Z. **Creating a motivating classroom environment**. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), International handbook of English language teaching (Vol. 2, pp. 719-731) New York: Springer, 2007.

DÖRNYEI, Z. **Motivation and the vision of knowing a second language**. In B. Beaven (Ed.), IATEFL 2008: Exeter conference selections (pp. 16-22). Canterbury: IATEFL, (2009).

ELLIS, R. **Learning a Second Language through Interaction**. Amsterdam: John Benjamins, 1999.

EVANGELISTA, M. C. R. G.; SALOMÃO, A. C. B. **Mediation in Teletandem: from face to face dialogue to dialogical reflective journals**. Pandaemonium Germanicum, v. 22, n. 36, p. 153-177, 2019.

FAGUNDES, A.; NUNES, E. V.; FONTANA, M. V. L. **O Sul resiste: um olhar do interior sobre a luta pelo espanhol nas escolas do RS**. In: FAGUNDES, A.; LACERDA, D. P.; SANTOS, G. R. (org.) #Fica Espanhol no RS: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades. Campinas/SP: Pontes editores, 2019. p. 57-76.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **A aprendizagem colaborativa de línguas: algumas considerações conceituais e terminológicas.** In: FIGUEIREDO, F. J. Q. de. (Org.). *A aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Editora da UFG, 2006. p. 11-45.

FIGUEIREDO, F. J. Q. de. **Aprendizagem colaborativa de línguas estrangeiras: foco em interações face a face e mediadas pelo computador.** *Polifonia*, Cuiabá-MT, v. 25, n.39.1, p. 165-182, setembro-dezembro, 2018.

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma de. **Vygotsky: A Interação no Ensino/Aprendizagem de Línguas.** São Paulo: Parábola, 2019.

FLICK, U. (2009). **Introdução à pesquisa qualitativa** (3a ed., J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed.

FUNO, L. B. A; MESSIAS, R. A. L; SILVA, G. M. M. **Teletandem e Internacionalização na Universidade regional do Cariri (Urca).** In: SOUZA, F..M.; CARVALHO, K.C. H. P; MESSIAS, R. A. L. *Telecolaboração, ensino de línguas e formação de professores: demandas do século XXI*. São Paulo, editora Mentis Abertas -CampinaGrande, EdUEPB, 2020, 149 p.

GARCIA, D. N.M. **Ensino/Aprendizagem de línguas em teletandem: espaços para autonomia e reflexão.** *Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), v. 41, p. 481-494, 2012.

GARCIA, D. N.M. **Autonomia e reflexão nas práticas telecolaborativas em teletandem.** *Revista Letras* (Curitiba), v. 85, p. 29-47, 2012.

GARCIA, D. N. M. **O que os pares de Teletandem (não) negociam: práticas para um novo contexto online interativo para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI.** São Paulo: Editora Unesp, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, SP: Atlas, 2002. 4ª ed.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo, SP: Atlas, 2012. 6ª ed.

GILMORE, A. **Authentic materials and authenticity in foreign language learning.** *Language Teaching*, 2007.

GONZALEZ, N. T. M. **Cadê o pronome? O gato comeu? Os pronomes pessoais na aquisição/aprendizagem do espanhol por brasileiros adultos.** Tese de doutorado, USP. São Paulo, 1994.

GREGOLIN, I. V. **Tecnologias para inverter a sala de aula: possibilidades do Currículo+ para o ensino de língua espanhola em São Paulo.** *EntreLínguas*, Araraquara, v.2, n.2, p.179-189, jul./dez. 2016.

GUARIENTO, W; MORLEY, J. **Text and task authenticity in the EFL classroom.** *ELT Journal* 55/4, 347-353, 2001.

HORWITZ, E.; HORWITZ, M.; COPE, J. **Foreign language classroom anxiety**. Modern Language Journal, n. 70, p. 125-132, 1986.

HOLEC, H. **Autonomy and foreign language learning**. Oxford: Pergamon, 1981.

HOLLIDAY, A. R. (2005). **The struggle to teach English as an international language**. Oxford, England: Oxford University Press.

HOLLIDAY, A. **Native speakerism**. ELT Journal, v. 60, n. 4, p. 385-387, out. 2006.

HORWITZ, E. K. **Surveying students' beliefs about language learning**. In: WENDEN, A.; RUBIN, J. (Ed.). *Learner strategies in language learning*. London: Prentice Hall, 1987. p. 110-129.

IZAKI GÓMEZ, M. A. I. **Saberes docentes e desafios no ensino de português língua estrangeira na atuação de professores em formação**. 2018. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018

JOHNSON, D. W. et al. **Active Learning: Cooperation in the College Classroom**. Edina, MN: Interaction Book Co, 1991.

KANEOYA, M. L. C. K. **A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): Um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional**. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Lingüísticos, UNESP, 2008.

KAWACHI, G. J. **Estereótipos culturais em estágios avançados de aprendizado de inglês como língua estrangeira e seus desdobramentos para o ensino e uso do idioma**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de São Carlos, 2011.

KFOURI-KANEOYA, M. L. C. **O ensino de Línguas Próximas (Português e Espanhol) em Diferentes Contextos (Sala de Aula e Teletandem): Contribuições Para a Formação Inicial do Professor de Línguas**. Gláuks – Revista de letras e artes / Universidade Federal de Viçosa. Programa de Pós-Graduação em Letras – Vol. 13, n. 1, 2013.

KRAMSCH, C. **Context and Culture in Language Teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

_____. **Language and culture**. Oxford: Oxford University Press, 1998.

_____. **From communicative competence to symbolic competence**. The Modern Language Journal, v. 90, n. 2, p. 249 – 252, 2006.

_____. **The multilingual subject. What language learners say about their experience and why it matters**. Oxford: Oxford University Press, 2009.

_____. **The Symbolic Dimensions of the Intercultural**. Language Teaching v. 44, n. 3, p. 354-367, 2011.

KRAMSCH, C.; WHITESIDE, A. (org.). **Language ecology in multilingual settings: Towards a theory of symbolic competence**. Applied Linguistics, Oxford, v. 29, n. 4, p. 645-

671, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/80832010/Language_Ecology_in_Multilingual_Settings_Towards_a_Theory_of_Symbolic_Competence. Acesso em: 26 jan. 2023.

KRAMSCH, C. **Cultura no ensino de língua estrangeira**. Trad. Orison Marden Bandeira de Melo Jr. Revista Bakhtiniana, São Paulo, v.12, n.3, p.134-152, dez. 2017.

KOHONEN, V. **Experiential language learning: second language learning as cooperative learner education**. In: NUNAN, D. (ed) Collaborative Language Learning and Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, p. 14-39, 1993)

KULIKOWSKI, M. Z. M.; GONZÁLEZ, N. T. M. **Español para brasileños: sobre por dónde determinar la justa medida de una cercanía**. Anuario Brasileño de Estudios Hispánicos, n. 9, p.11-20, 1999.

LAGARES, X. C. **Ensino do Espanhol no Brasil: uma (complexa) questão de política linguística**. In: NICOLAIDES, C.; SILVA, K. A.; TÍLIO, R.; ROCHA, C. H. (Org.). Política e políticas linguísticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013. p. 181-198

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settinieri. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999, p. 340.

LEE, J. J. **The native speaker: An achievable model?** Asian EFL Journal, v. 7 (2), p. 152-163, 2005.

LEWIS, T. **From tandem learning to e-tandem learning: how languages are learnt in tandem exchanges**. In: Enseigner et Apprendre Les Langues Au XXIe Siècle : Méthodes Alternatives et Nouveaux Dispositifs d'accompagnement, edited by Sabina Gola et al., vol. 47, Peter Lang, 2019, pp. 107–128.

LIPPMANN, W. **Opinião pública**. Petrópolis: Vozes, 2008.

LITTLE, D. **Learner autonomy I: definitions, issues and problems**. Dublin: Authentik, 1991.

_____. **Tandem Language Learning and Learner Autonomy**. In: LEWIS, T e WALKER, L. (Eds.) Autonomous Language Learning In-tandem. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, pp. 37-44.

_____. **Tandem Language Learning and Learner Autonomy**. In: LEWIS, T e WALKER, L. (Eds.) Autonomous Language Learning In-tandem. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003, pp. 37-44

LLURDA, E. **Non-native-speaker teachers and English as an international language**. International Journal of Applied Linguistics, Oxford, v.14, n.3, p. 314-323, 2004.

LUZ, E.B.P. **A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (teletandem)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, UNESP – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

LUZ, E.B.P; CAVALARI, S. S. **Teletandem Brasil: uma discussão sobre o desenvolvimento da aprendizagem autônoma**. In: TELLES, J.A. Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 199-218.

MARCONDES, N. A. V.; BRISOLA, E. M. A. **Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas**. Revista Univap. São José dos Campos-SP-Brasil, v. 20, n. 35, jul. 2014. Disponível em: <https://revista.univap.br/index.php/revistaunivap/article/view/228/210>. Acesso em: 25 jul. 2019.

MATIOLA, V. **Mediação, colaboração e reflexão compartilhada em Teletandem: apontamentos sobre os diferentes tipos de mediação no Teletandem da Unesp/FCLAr**. Caderno de Letras, Pelotas, n.35, 2019, p.235-247.

MENDES, E. **Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas**. Tese de doutorado - Campinas, SP: [s.n.], 2004.

MENDES, Edleise. **A ideia de cultura e sua atualidade para o ensino-aprendizagem de LE-L2**. EntreLíngua, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 203-221, jul./dez. 2015

MESSIAS, R. A. L.; TELLES, J. A. **Teletandem como “terceiro espaço” no desenvolvimento de professores de línguas estrangeiras**. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 731–750, 2020.

MOITA LOPES, L.P. **Pesquisa Interpretativista em Lingüística Aplicada: a linguagem como condição e solução**. In: DELTA, Vol 10, nº2, p. 329-338, 1994.

MORROW, K. **Authentic texts and ESP**. In Holden, S. (ed.). English for specific purposes. Modern English Publications, 1977.

MOURA FILHO, A. C. L. **Reinventando a aula: por um contexto cooperativo para a aprendizagem de inglês como língua estrangeira**. 2000. 105f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula, Universidade de Brasília, 2000.

MUKAI, Y. **A interlíngua dos aprendizes brasileiros de língua japonesa como LE, com enfoque no uso das partículas wa e ga**. Em: ORTIZ ALVAREZ, M.L. (Org.). Novas línguas/ línguas novas: questões da interlíngua na pesquisa em Linguística Aplicada. Campinas: Pontes editores, 2012. p.221-243

NICOLAIDES, C. S. **A busca da aprendizagem autônoma de língua estrangeira no contexto acadêmico**. 2003. 230 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, 2003.

NOVODVORSKI, Ariel. **Os (des)caminhos da Lei do Espanhol e suas representações num corpus jornalístico**. In: BARROS, Cristiano; COSTA, Elzimar; GALVÃO, Janaina (orgs.). Dez anos da "Lei do Espanhol" (2005-2015). Belo Horizonte: Viva voz, FALE/UFGM, 2016, p. 51-76.

OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2009.

O'DOWD, R. **Virtual exchange: moving forward into the next decade, Computer Assisted Language Learning**, 34:3, p. 209-224, 2021.

O'DOWD, R. **From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward.** Journal of Virtual Exchange, 1: 1-23, 2018.

O'DOWD, R. **A transnational model of virtual exchange for global citizenship education.** Revised version of a plenary address given at the Sixth International Conference on the Development and Assessment of Intercultural Competence: Intercultural Competence and Mobility: Virtual and Physical. January 25-28, University of Arizona, USA, 2018.

O'MALLEY, J.M; CHAMOT, A. **Strategies used by Second Language Learners.** Cambridge: CUP, 1990.

ORTIZ ALVAREZ, M. L. **Crenças, motivações e expectativas de alunos de um curso de formação Letras/Espanhol.** In: ALVAREZ, Maria Luisa Ortiz; SILVA, Kleber Aparecido da (Org.) *Linguística Aplicada: múltiplos olhares.* Brasília/DF: UnB; Campinas: Pontes Editores, 2007, p. 191-231

ORTIZ ALVAREZ, M.L. **Línguas próximas e interlíngua.** Em: ORTIZ ALVAREZ, M.L. (Org.). *Novas línguas/ línguas novas: questões da interlíngua na pesquisa em Linguística Aplicada.* Campinas: Pontes editores, 2012. p.245-264

O'MALLEY, J.M. & CHAMOT, A.U. **Learning Strategies in Second Language Acquisition.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

OXFORD, R. L. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know.** Boston: Heinle & Heinle, 1990.

OYAMA, A.C.S. **A teoria da complexidade na aprendizagem de espanhol em Teletandem.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2013.

PAIVA, V.L.M.O. **Interação e aquisição de segunda língua: uma perspectiva ecológica.** In: GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIM, Marcel Alvaro de; CARVALHO, Alvaro Monteiro (Orgs.) *Linguística aplicada e ensino de língua e literatura.* Campinas: Pontes Editores, 2013. Disponível em: <https://www.veramenezes.com/interecologica.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2023.

PANICHI, L. **Tandem learning and language awareness.** Materials from the ALA tandem Workshop, 2002. [não paginado]

PARAQUETT, M. **As dimensões políticas sobre o ensino da língua espanhola no Brasil: tradições e inovações.** In: MOTA, Kátia e SCHEYERL, Denise (Org.). *Espaços Linguísticos. Resistências e expansões.* Salvador, UFBA, 2006, p. 115-146.

PARAQUETT, M. (2009). **Lingüística Aplicada, inclusión social y aprendizaje de español en contexto latinoamericano**. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada, 6 (3), 1-23.

PERES CARVALHO, J.; ALVAREZ, M. L. O. **A LEI 11.161/2005 e o ensino de espanhol em escolas públicas do distrito federal: realidade e desafios após uma década de implantação**. In: ALVAREZ, M. L. O. (org.). Políticas de (des)valoriz(ação) do ensino de Espanhol no contexto brasileiro: desafios e ações. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 73-108.

PIOVESAN, J.; OTTONELLI, J.; BORDIN, J.; PIOVESAN, L. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem** [recurso eletrônico] 1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018. 1 e-book

RAJAGOPALAN, K. **Linguistics and the myth of nativity: comments on the controversy over “new/non-native” Englishes**. Journal of Pragmatics, v. 27, p.225–231, 1997.

_____. **Por uma linguística crítica. Linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola, 2003.

RAJAGOPALAN, K. **As políticas linguísticas**. DELTA, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 135-139, 2008.

RAJAGOPALAN, K. **Política Linguística: do que se trata, afinal?** In: NICOLAIDES, C. S.; ROCHA, C. H.; SILVA K. A.; TÍLIO, R. C. (Orgs.). Política e Políticas Linguísticas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, pp. 11-42.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P.; MESSIAS, R. A. L. **O ensino de português para hispanofalantes no contexto virtual do Teletandem**. Portuguese Language Journal, v.7, p.1 - 23, 2013.

RAMOS, K. A. H. P. **Implicações socioculturais do processo de ensino de português para falantes de outras línguas no contexto virtual do Teletandem**. Estudos Linguísticos, 42 (2), 2013, 731-742.

RAMOS, K. A. H. P. **Interactants' beliefs in teletandem: Implications for the teaching of Portuguese as a foreign language**. DELTA – Revista de Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, 31(3), 691-709, 2015.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P. **Portuguese and Spanish Teletandem: The Role of Mediators**. COLOMBIAN APPLIED LINGUISTICS JOURNAL, v. 20, p.35-48, 2018.

RAMPAZZO, L.; CUNHA, J. N. C. **Telecollaborative practice in Brazil: what has been published about teletandem?**. BRAZILIAN ENGLISH LANGUAGE TEACHING JOURNAL, v. 12, p. 1-12, 2021.

RENÓ, A. **Manos a la obra: o uso do enfoque por tarefas para a promoção da motivação e da autonomia em um curso de Letras Espanhol**. Dissertação de Mestrado. PPGLA/UNB, 2015. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.26512/2015.08.D.23072>>. Acesso em: 30 nov. 2022.

RENÓ, A. **Teletandem - aprendizado colaborativo de línguas: as potencialidades da sessão de orientação/preparação para a construção crítico-reflexiva de um grupo de participantes brasileiros**. Ensino de línguas e educação crítica: perspectivas, propostas e desafios. 1. ed. Curitiba: Editora Bagai, 2022. v.1. 179p.

ROCHA, C. F.; SOUZA LIMA, T. C. **Questionamentos sobre a presença do mediador na prática de interação em teletandem**. In: TELLES, J.A. (org.). Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes Editores, p. 231-241, 2009.

RODRIGUES, D.G. **A articulação língua-cultura na coconstrução da competência intercultural em uma parceria de Teletandem (Português/Espanhol)**. Dissertação de Mestrado. UNESP, P.P.G. em Estudos Linguísticos. Orientadora: Dra. Ana Mariza Benedetti, 2013.

RYAN, S; DÖRNYEI, Z. **The long-term evolution of language motivation and the L2 self**. In A. Berndt (Ed.), Fremdsprachen in der Perspektive lebenslangen Lernens. Frankfurt: Peter Lang, 2013, p. 89-100.

SALBEGO, N. **Intercâmbio Virtual entre Brasil e Índia: encontro síncrono para interação oral online de alunos iniciantes em inglês**. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CLbZEDlcmBA&t=56s>. Acesso em: 29 out. 2022.

SALOMÃO, A.C. 2006. **Pequeno dicionário de Tandem**. Teletandem News, ano 1, n. 02. (https://drive.google.com/file/d/1t8420OsVli4x-XyW_tTjFjl8Mgp0OhFA/view).

SALOMÃO, A.C.B. **Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no Teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes**. Dissertação de Mestrado. 316 f. São José do Rio Preto, UNESP, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2008.

_____. **A cultura e o ensino de língua estrangeira: Perspectivas para a formação continuada no projeto teletandem**. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos, UNESP – Universidade Estadual Paulista, 2012.

SALOMÃO; SILVA, A.C.; DANIEL, F. de G. **A aprendizagem colaborativa em Tandem: um olhar sobre seus princípios**. In: TELLES, J.A. Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 75-92.

SARTORI, J. S. **A sessão de mediação no teletandem: um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da Conversação**. Dissertação de Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa – UNESP – Universidade Estadual Paulista, 2021.

SELINKER, L. **Interlanguage**. IRAL, 10. pp. 209-31, 1972.

SILVA-OYAMA, A.C. **Estratégias de comunicação na aprendizagem de português / espanhol por teletandem**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 89-112, 2010.

SILVA, A.C. **O desenvolvimento intra-interlingüístico in-tandem a distância (português e espanhol)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos. UNESP - Universidade Estadual Paulista, S.J. do Rio Preto, 2008.

SOUZA, R.A. **Telecolaboração na aprendizagem de línguas estrangeiras: um estudo sobre o regime de tandem**. In: FIGUEIREDO, F. J. Q (Org.). A aprendizagem colaborativa de línguas. Goiânia: Ed. da UFG, 2006. p. 255-76

SOUZA, M.G. **Os primeiros contatos de professores de línguas estrangeiras com a prática de teletandem**. Dissertação de Mestrado. UNESP, P.P.G. em Estudos Linguísticos, 2012. Disponível

em:<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93887/souza_mg_me_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 03 fev. 2023.

STEFANI, V. C. G. **Formação continuada de professores de línguas estrangeiras mediada pelo cinema: contribuições da teoria da atividade**. Tese de Doutorado. São Carlos: UFSCar, 2015.

STEFANI, V. C. G.; GREGOLIN, I. V. **Internacionalização na Rede Federal Tecnológica: uma análise das ações previstas na política de internacionalização do Instituto Federal de São Paulo (IFSP)**. Revista Linguagem em Foco, v.14, n.1, 2022. p. 158-178. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/8365>.

SWAIN, M. **The output hypothesis and beyond: mediating acquisition through collaborative dialogue**. In: LANTOLF, J. P. (Ed.). Sociocultural theory and second language learning. Hong Kong: Oxford University Press, 2000. p. 97-114. [Links]

SWAIN, M. **Integrating Language and Content Teaching Through Collaborative Tasks**. The Canadian Modern Language Review, v.58, n.1, p.44-63, 2001.

TELLES, J.A.; MAROTI, F.A. **Teletandem: Crenças e respostas dos alunos**. In PINHO, S.Z. e SAGLIETTI, J.R.O.C. NÚCLEOS DE ENSINO DA UNESP: Artigos dos projetos realizados em 2006. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2008. ISBN: 978-85-98605-65-4

TELLES, J. A. **Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos**. Projeto apresentado ao CNPq nº 061/2005. Assis: UNESP - FCL, Departamento de Educação, 2006. Disponível em http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf

TELLES, J. A. (org.). **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes, 2009.

_____. **Teletandem and Performativity**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 15, n. 1, p. 1-30, 2015.

_____. **Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies**. In: DELTA - Revista de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 31, n. 3, 2015, p. 603-632.

TELLES, J.A. & VASSALLO, M.L. **Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT**. The Specialist, 27(1), 1-24, 2006.

UNESCO. **Convenção para a salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial**. UNESCO (2003). Disponível em: <https://www.unesco.org/pt/node/108110?hub=66903>. Acesso em: 18 mai. 2021.

VAN LIER, L. **Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity**. London: Longman, 1996.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. **Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives**. The ESpecialist, v. 27(1), Brasil, PUC-SP, 2006.

VASSALLO, M.L.; TELLES, J.A. **Ensino e Aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa**. In: TELLES, J. A. (org.). Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009.

VILAÇA, Márcio. Luiz. Corrêa. **As estratégias de aprendizagem na aprendizagem de línguas estrangeiras**. In: SILVA, I.A. (orgs) O Senhor das Linguagens. Faculdade de Letras. Caderno de Letras 20. UFRJ, Rio de Janeiro, 2003.

_____. **Classificação de Estratégias de Aprendizagem de Línguas**. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, 2011. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.com.br/index.php/reihm/article/viewFile/1921/900>

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Psicologia e Pedagogia. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALESKO, A. M. H. **Formação inicial e o mito do “falante nativo”: construções identitárias de professores de inglês em uma comunidade de prática**. 2019. 312 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019

WELP, A. M. K. S. **A ansiedade e o aprendizado de língua estrangeira**. Revista Letras de Hoje, Porto Alegre, v 44, n. 3, p.70-77, 2009

WIDDOWSON, H. G. **Teaching Language as Communication**. Oxford: Oxford University Press, 1978.

WILL, L. **Authenticity in English Language Teaching**. An analysis of academic discourse. Münster: Waxmann, 2018.

WOOD, D.; BRUNER, J.S.; ROSS, G. **The role of tutoring in problem solving**. Journal of Child Psychology and Child Psychiatry, 17, p. 89-100, 1976.

YONAH, T. Q. **Cultura e Interculturalidade em movimento no ensino de Português Língua Estrangeira: um estudo bibliográfico-documental**. 2021. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15343>.

ZAKIR, M. A. **Cultura e discurso: uma análise translinguística de interações de teletandem**. Letras de Hoje, v. 51, n. 1, p. 147-156, jan.-mar. 2016.

Apêndice A – Perguntas do questionário inicial

Questionário inicial

E-mail:

Idade:

Sexo: () Feminino () Masculino () Outros

1) Você é estudante de um Instituto Federal localizado na região:

- () Norte
- () Nordeste
- () Sul
- () Sudeste
- () Centro-Oeste

2) Você está matriculado(a) no:

- () Ensino Médio Integrado ao Técnico
- () Ensino Técnico Subsequente
- () Ensino Superior
- () Mestrado
- () Outro(s)_____

3) Há quanto tempo estuda ou por quanto tempo estudou espanhol?

- () menos de 1 ano
- () De 1 a 4 anos
- () Mais de 4 anos

4) Qual é a importância do Instituto Federal na sua trajetória de aluno de espanhol?

- () Nenhuma.
- () Pouca.
- () Muita.

4) Quando você decidiu estudar espanhol, a proximidade com o português influenciou sua escolha?

- () Sim () Não

5) Como você classifica o seu nível de espanhol:

() Inicial () Intermediário () Avançado

6) Ainda sobre seu conhecimento em língua espanhola, em uma escala de 0 a 4, como você definiria seu nível ao:

Instrução: (0) nada (1) muito pouco (2) pouco (3) bem (4) muito bem

Falar	Escrever	Ler	Ouvir
() 0	() 0	() 0	() 0
() 1	() 1	() 1	() 1
() 2	() 2	() 2	() 2
() 3	() 3	() 3	() 3
() 4	() 4	() 4	() 4

7) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Qual seu interesse pelo estudo do espanhol?

- () Viajar
- () Conhecer pessoas
- () Crescimento pessoal
- () Interesses profissionais
- () Realizar alguma prova
- () Fazer intercâmbio e/ou mobilidade estudantil
- () Outro(s) _____

8) Você conhece algo sobre a cultura da Argentina, do México e/ou do Peru?

() Sim () Não

9) Você estuda/estudou outro idioma?

() Sim () Não

10) Caso tenha respondido Sim indique qual/quais idioma(s) e em que nível se classifica:

() Inglês	() Inicial	() Intermediário	() Avançado
() Francês	() Inicial	() Intermediário	() Avançado
() Italiano	() Inicial	() Intermediário	() Avançado
() Alemão	() Inicial	() Intermediário	() Avançado
() Outro(s)	() Inicial	() Intermediário	() Avançado

11) Na sala de aula de língua estrangeira, você é um(a) estudante que geralmente:

- ☐ Participa de forma espontânea.
- ☐ Participa apenas quando solicitado.

12) Na sala de aula de língua estrangeira, quando você tem dúvida geralmente:

- ☐ Faz perguntas ao/à professor(a) ao longo da aula
- ☐ Faz perguntas ao/à professor(a) ao final da aula
- ☐ Consulta um colega
- ☐ Prefere tirá-la sozinho (a).

13) Você é um(a) estudante que:

- ☐ Gosta de trabalhar em grupo.
- ☐ Prefere trabalhar individualmente.
- ☐ Outro(s)

14) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Fora do ambiente da sala de aula, quando você não sabe algo em espanhol você:

- ☐ Assiste videoaulas
- ☐ Pesquisa na internet
- ☐ Consulta dicionários
- ☐ Consulta algum colega
- ☐ Consulta seu material didático
- ☐ Pergunta ao professor por e-mail ou mensagem
- ☐ Outro(s)_____

15) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Para aprender espanhol você costuma:

- ☐ Traduzir
- ☐ Evitar a tradução
- ☐ Estudar gramática.
- ☐ Criar listas de palavras
- ☐ Decorar palavras e/ou estruturas
- ☐ Criar códigos para lembrar a pronúncia

- () Fazer anotações, esquemas, mapas mentais.
- () Associar palavras e/ou estruturas à imagens.
- () Prestar atenção em como seu/sua professor(a) fala
- () Prestar atenção em como seu(s)/sua(s) colega(s) fala(m)
- () Repetir palavras e/ou estruturas de forma oral e/ou escrita
- () Associar palavras e/ou estruturas ao que existe em português.
- () Outro(s)_____

16) Você tem contato com a língua espanhola fora do ambiente de sala de aula?

- () Sim () Não

17) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Caso tenha respondido SIM na questão 16, selecione de que maneira você mantém contato com a língua espanhola extraclasse:

- () Escuta música sem se preocupar com o conteúdo
- () Escuta música e tenta compreender o significado
- () Configura o idioma do celular e/ou outro(s) dispositivo(s) para espanhol
- () Lê jornais e/ou revistas
- () Assiste programas em espanhol na TV a cabo
- () Procura ler livros em sua versão original
- () Se interessa pela arte hispânica
- () Conversa com estrangeiros
- () Conversa em espanhol com colegas que também estão aprendendo-a
- () Interage em jogos on-line em espanhol
- () Vê filme/série sem legenda
- () Vê filme/série com legenda em espanhol
- () Lê/ouve conteúdos em sites
- () Utiliza aplicativo(s) para aprender a língua espanhola
- () Se relaciona em rede social em espanhol
- () Outro(s)_____

18) Como você se sente em relação à língua portuguesa e à possibilidade de ser um tutor para seu colega estrangeiro?

- () Tenho dificuldades para utilizar a língua portuguesa e não me sinto capaz de explicar as regras para um estrangeiro
- () Tenho poucas dificuldades para utilizar a língua portuguesa, mas me sinto capaz de explicar as regras para um estrangeiro
- () Não tenho dificuldades para utilizar a língua portuguesa e me sinto capaz de explicar as regras para um estrangeiro

19) Você já conhecia o Projeto Teletandem?

- () Não, nunca tinha ouvido falar.
- () Sim, participei em outra instituição.
- () Sim, já tinha ouvido falar, mas nunca participei.
- () Sim, participei da 1ª edição Brasil – Peru, no Campus Machado.
- () Sim, participei da 1ª edição Brasil – Argentina, no Campus Machado.

20) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. O que você espera aprender no Teletandem? Quais são seus objetivos?

- () Aprender gramática
- () Aprender vocabulário
- () Aprender a ensinar
- () Conhecer os aspectos culturais da Argentina, do México e do Peru
- () Apresentar os aspectos culturais do Brasil
- () Conhecer novas formas de aprender
- () Aprender o espanhol mais coloquial, do dia-a-dia
- () Ter mais confiança ao se comunicar
- () Melhorar a compreensão oral
- () Melhorar a compreensão escrita
- () Outro (s) _____

21) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Que recurso(s) você pretende usar durante as interações?

- () Apresentações em Power Point
- () Compartilhamento de tela
- () Tradutor on-line
- () Dicionário on-line

- () Materiais impressos
- () Fone de ouvido
- () Chat
- () Gestos
- () Outro(s)_____

Apêndice B – Perguntas do questionário final

Questionário final

1) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Quais foram as contribuições do projeto para você?

- ☐ Aprendi gramática
- ☐ Aprendi vocabulário
- ☐ Aprendi a ensinar
- ☐ Conheci os aspectos culturais da Argentina, do México e do Peru
- ☐ Apresentei os aspectos culturais do Brasil
- ☐ Conheci novas formas de aprender
- ☐ Aprendi o espanhol mais coloquial, do dia-a-dia
- ☐ Tive e tenho mais confiança ao me comunicar
- ☐ Melhorei a minha compreensão oral
- ☐ Melhorei a minha compreensão escrita
- ☐ Outro (s) _____

2) De acordo com a sua percepção, após o projeto, seu nível de espanhol:

- ☐ Continua o mesmo
- ☐ Melhorou muito pouco
- ☐ Melhorou pouco
- ☐ Melhorou muito

3) Após o projeto, em uma escala de 0 a 4, como você definiria seu nível conhecimento em língua espanhola ao:

Instrução: (0) nada (1) muito pouco (2) pouco (3) bem (4) muito bem

Falar	Escrever	Ler	Ouvir
☐ 0	☐ 0	☐ 0	☐ 0
☐ 1	☐ 1	☐ 1	☐ 1
☐ 2	☐ 2	☐ 2	☐ 2
☐ 3	☐ 3	☐ 3	☐ 3
☐ 4	☐ 4	☐ 4	☐ 4

4) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Que recurso(s) você usou durante as interações?

- () Chat
- () Gestos
- () Fone de ouvido
- () Tradutor on-line
- () Dicionário on-line
- () Materiais impressos
- () Compartilhamento de tela
- () Apresentações em Power Point
- () Outro(s)_____

5) Você considera que proximidade entre o português e o espanhol foi um fator positivo para o seu desenvolvimento e o de seus parceiros de projeto?

- () Sim () Não

6) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Com sua participação no projeto, você acredita que houve alguma mudança na maneira com a qual você mantém contato com a língua espanhola extraclasse:

- () Não
- () Sim, passei a ler jornais e/ou revistas
- () Sim, passei a ver filme/série sem legenda
- () Sim, passei a ler/ouvir conteúdos em sites
- () Sim, passei a me interessar pela arte hispânica
- () Sim, passei a interagir em jogos on-line em espanhol
- () Sim, passei a ver filme/série com legenda em espanhol
- () Sim, passei a me relacionar em rede social em espanhol
- () Sim, comecei a assistir programas em espanhol na TV a cabo
- () Sim, passei a escutar música e tenta compreender o significado
- () Sim, passei a procurar livros de literatura em sua versão original
- () Sim, passei a utilizar aplicativo(s) para aprender a língua espanhola
- () Sim, configurei o idioma do celular e/ou de outro(s) dispositivo(s) para espanhol
- () Sim, passei a conversar com outros estrangeiros, além dos meus parceiros de Teletandem
- () Sim, passei a conversar em espanhol com colegas que também estão aprendendo o idioma
- () Outro(s)_____

7) Após o projeto você pensa em continuar/voltar a estudar espanhol?

() Sim () Não

8) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Caso tenha respondido SIM na questão 6, qual seria seu interesse pela continuação ou retorno ao estudo do espanhol?

() Viajar

() Conhecer pessoas

() Crescimento pessoal

() Interesses profissionais

() Realizar alguma prova

() Fazer intercâmbio e/ou mobilidade estudantil

() Outro (s) _____

9) Sobre a cultura da Argentina, você considera que agora:

() 0 – não sabe nada

() 1 – sabe muito pouco

() 2 – sabe um pouco

() 3 – conhece bem

() 4 – conhece muito bem

10) Sobre a cultura do México, você considera que agora:

() 0 – não sabe nada

() 1 – sabe muito pouco

() 2 – sabe um pouco

() 3 – conhece bem

() 4 – conhece muito bem

11) Sobre a cultura do Peru, você considera que agora:

() 0 – não sabe nada

() 1 – sabe muito pouco

() 2 – sabe um pouco

() 3 – conhece bem

() 4 – conhece muito bem

12) Sobre a Argentina, você se sentiu surpreendido(a) (positivamente ou negativamente) por alguma informação ou dado que seu(s) parceiro(s) te apresentou(apresentaram)?

() Não.

() Sim, um pouco.

() Sim, muito.

13) Sobre o México, você se sentiu surpreendido(a) (positivamente ou negativamente) por alguma informação ou dado que seu(s) parceiro(s) te apresentou(apresentaram)?

() Não.

() Sim, um pouco.

() Sim, muito.

14) Sobre o Peru, você se sentiu surpreendido(a) (positivamente ou negativamente) por alguma informação ou dado que seu(s) parceiro(s) te apresentou(apresentaram)?

() Não.

() Sim, um pouco.

() Sim, muito.

15) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Nas etapas de preparação e de mediação você:

() Participou de forma espontânea.

() Participou apenas quando solicitado.

() Interagiu majoritariamente em espanhol

() Interagiu majoritariamente em português

() Outro (s) _____

16) Em uma escala de 0 a 4 qual foi a importância da etapa de preparação?

() 0 – nenhuma

() 1 – muito pouca

() 2 – pouca

() 3 – muita

() 4 – extrema

17) Em uma escala de 0 a 4 qual foi a importância da etapa de mediação?

() 0 – nenhuma

() 1 – muito pouca

() 2 – pouca

() 3 – muita

() 4 – extrema

18) Ao longo do projeto, quando você tinha dúvida geralmente:

- ☐ Fazia perguntas à professora ao longo das sessões
- ☐ Fazia perguntas à professora após as sessões
- ☐ Consultava um colega da equipe brasileira
- ☐ Consultava os parceiros estrangeiros
- ☐ Preferia tirá-la sozinho (a).
- ☐ Outro(s)_____

19) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Ao se preparar para as interações você:

- ☐ Assistia videoaulas
- ☐ Pesquisava na internet
- ☐ Consultava dicionários
- ☐ Consultava algum colega
- ☐ Consultava seu material didático
- ☐ Consultava seu(s) parceiros de Teletandem
- ☐ Perguntava ao professor por e-mail ou mensagem
- ☐ Outro (s)_____

20) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Para contribuir com seu progresso ao longo do projeto e/ou das sessões de interação você:

- ☐ Utilizou a tradução
- ☐ Evitou a tradução
- ☐ Estudou gramática.
- ☐ Criou listas de palavras
- ☐ Decorou palavras e/ou estruturas
- ☐ Criou códigos para lembrar a pronúncia
- ☐ Fez anotações, esquemas, mapas mentais.
- ☐ Associou palavras e/ou estruturas à imagens.
- ☐ Prestou atenção em como seu/sua professor(a) fala
- ☐ Prestou atenção em como seu(s)/sua(s) colega(s) fala(m)
- ☐ Prestou atenção em como seu(s)/sua(s) parceiro(a)s fala(m)
- ☐ Repetiu palavras e/ou estruturas de forma oral e/ou escrita
- ☐ Associou palavras e/ou estruturas ao que existe em português.

() Outro (s) _____

21) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Você teve contato com seus parceiros de Teletandem fora do ambiente do projeto?

() Não

() Sim, pelo WhatsApp

() Sim, pelo Instagram

() Sim, pelo Facebook

() Sim, pelo e-mail

() Outro (s) _____

22) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Qual foi ou quais foram o(s) desafio(s) enfrentado(s) ao longo do projeto?

() choque cultural

() pouco domínio das tecnologias

() dificuldade para corrigir os parceiros

() não tive nenhuma dificuldade com a pronúncia

() controle emocional (timidez, ansiedade etc)

() dificuldade com a escolha dos temas livres

() pouca afinidade com os colegas brasileiros

() falta de tempo para se dedicar mais ao projeto

() pouca afinidade com os parceiros estrangeiros

() problemas com a gramática da língua estrangeira

() problemas com o vocabulário na língua estrangeira

() dificuldade com os temas propostos pelas professoras

() dificuldade em controlar o tempo durante as interações

() problemas técnicos (com o computador, fone, conexão etc)

() Outro (s) _____

23) Em uma escala de 0 a 4 qual foi a importância do projeto Teletandem nesse período de pandemia e isolamento social?

() 0 – nenhuma

() 1 – muito pouca

() 2 – pouca

- ☐ 3 – muita
- ☐ 4 – extrema

24) Nesta questão você pode marcar quantas alternativas desejar. Como você se sentiu ao ensinar a língua portuguesa aos seus parceiros estrangeiros?

- ☐ Gostei da experiência
- ☐ Não tive dificuldade
- ☐ Não gostei da experiência
- ☐ Tive dificuldade apenas no início
- ☐ Sinto que aprendi sobre minha língua materna
- ☐ Não sinto que aprendi sobre minha língua materna
- ☐ Continuo com o mesmo olhar para a língua portuguesa
- ☐ Passei a olhar a língua portuguesa de uma maneira diferente
- ☐ Tive dificuldade ao longo de todo o projeto e isso prejudicou o andamento
- ☐ Tive dificuldade ao longo de todo o projeto, mas isso não prejudicou o andamento
- ☐ Outro (s) _____

25) Você participaria novamente de outro Teletandem?

- ☐ Sim ☐ Não

26) Você teria alguma sugestão para uma próxima edição do Projeto Teletandem? Caso queira sugerir ou mencionar algo que considera relevante e que não foi contemplado por nenhuma das perguntas anteriores sinta-se à vontade para fazê-lo.

Apêndice C – Roteiro de entrevista semiestruturada

1. Fale sobre a sua participação no Projeto Teletandem – aprendizado colaborativo de línguas. O que você gostaria de contar sobre essa experiência?
2. Descreva e comente sobre a sua trajetória enquanto aprendiz de espanhol antes, durante e após o Teletandem.
3. Como foi para você a experiência de ser um representante da língua portuguesa e da cultura brasileira para seus parceiros estrangeiros e como se sentiu ao entrar em contato com outras culturas?
4. Como você se preparava para as sessões de interação?
5. Você poderia descrever e comentar como eram as sessões de interação e o que acontecia desde o início até o final do horário estabelecido?
6. Para você, qual é a relevância das outras etapas do projeto que são a preparação/orientação e a mediação?
7. Como você avalia a preparação dos diários reflexivos ao final de cada encontro?
8. Quais os aspectos positivos e negativos do Teletandem?
9. Você participaria novamente e/ou recomendaria que alguém participasse?
10. Você gostaria de fazer algum comentário final sobre algum aspecto do projeto?

Questões inseridas no momento das entrevistas:

- O que você achou de o grupo brasileiro (nas mediações coletivas) ser composto por pessoas de várias partes do país?

- Você já tinha pensado no português como uma língua estrangeira? Como você se sentiu ao ver o interesse dos estrangeiros pelo português e pela cultura brasileira?

- Para a sua participação no Teletandem que importância você atribui à proximidade do português e do espanhol?

Apêndice D - Termo de consentimento da participação indireta dos estrangeiros

Perguntas
Respostas 27
Configurações

Consentimiento Informado - Investigación sobre el Proyecto Teletandem

B I U  

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

Ha sido invitado a participar (indirectamente) en la investigación, Teletandem: contribuições da telecolaboração no ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira no contexto da Educação Básica, Técnica e Tecnológica. Esta investigación es realizada por Aline Fernandes da Silva Renó, estudiante en el doctorado del Programa de Posgrado en Lingüística de la Universidad Federal de São Carlos – UFSCar, São Paulo, Brasil, bajo la coordinación/orientación de la Profesora Doctora Isadora Valencise Gregolin.

El propósito de esta investigación es comprender de qué manera el proyecto Teletandem contribuye para la enseñanza y el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (E/LE) en el contexto de la Enseñanza Básica, Técnica y Tecnológica.

Los participantes de la investigación serán los brasileños, sin embargo, como estarán en interacción con los participantes extranjeros, se hace necesario informar que las interacciones serán grabadas para los análisis del estudio.

La investigación no genera molestia alguna ni problemáticas, y no atenta con la integridad de las personas involucradas.

Su identidad será protegida en la manera que utilizaremos las letras iniciales de los nombres y toda la información o datos que podrían identificar al participante serán manejados confidencialmente. Solamente la investigadora Aline Renó tendrá acceso a los datos o que puedan identificar directa o indirectamente a un participante, incluyendo esta hoja de consentimiento.

Si ha leído este documento y ha decidido participar de manera indirecta, por favor entiende que su participación es completamente voluntaria y que tiene derecho a abstenerse de participar sin ninguna penalidad.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con:

Aline Fernandes da Silva Renó
CPF:
E-mail:
Teléfono:

Isadora Valencise Gregolin
CPF:
E-mail:
Teléfono:















Apêndice E - Tela que os participantes acessavam para a escrita do diário reflexivo da sessão de preparação/orientação

Perguntas
Respostas 62
Configurações
Total de pontos: 0

Diário reflexivo sobre a sessão de preparação/orientação

B *I* U  

Caro(a) participante da pesquisa,

Neste diário você precisa escrever suas impressões/considerações sobre a sessão de preparação/orientação. Lembre-se que para a pesquisa tudo é importante e relevante, logo você deve ser o mais sincero(a) possível, sem nenhum receio. Sinta-se à vontade para escrever!

Seguem algumas perguntas norteadoras para auxiliá-lo(a).

- 1) Quais eram as expectativas para a sessão? Elas foram cumpridas?
- 2) O que te chamou a atenção na sessão?
- 3) O que mais gostou ou não gostou?
- 4) Você considera uma etapa relevante para o projeto?
- 5) Após a sessão você se sente mais preparado(a)?
- 5) Você tem alguma sugestão para as próximas sessões de preparação?

Como as sessões de preparação acontecem todas as terças-feiras aguardo o envio do relato até a sexta-feira da mesma semana, mas o ideal é fazê-lo no mesmo dia, porque as ideias e a memória estão mais recentes.

Perguntas
Respostas 62
Configurações
Total de pontos: 0

Qualquer dúvida entrem em contato! 

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

Nome: *

Texto de resposta curta

Data: *

Mês, dia, ano 

Escreva seu diário reflexivo: *

Apêndice F - Tela que os participantes acessavam para a escrita do diário reflexivo da sessão de interação

Perguntas
Respostas
95
Configurações

Teletandem BRA/PERU - Relato da interação

B I U  

iHola, queridos estudantes! 😊

Como forma de acompanhamento do projeto e avaliação para a certificação ao final do curso vocês terão que escrever um relato após as sessões de interação. Vou colocar algumas perguntas que podem ajudá-los nessa construção. Destaco que vocês não precisam responder em formato de perguntaXresposta, escrevam um relato que contemple os aspectos a seguir:

1. Qual foi o tema da sessão de hoje?
2. O que você mais gostou e menos gostou na sessão?
3. O que você aprendeu do espanhol, pensando em língua e cultura?
4. O que você ensinou do português, pensando em língua e cultura?
5. Vocês conseguiram separar o tempo para cada língua?
6. Vocês conseguiram se corrigir? De que maneira?
7. Algo te fez refletir sobre o próprio português? Se sim, o que?
8. Como você avalia a sua participação neste encontro?
9. Em que medida o que você planejou foi possível realizar?
10. Para a próxima semana você pensa fazer algo diferente?

Como as sessões de interação acontecem todas as terças-feiras aguardarei o envio do relato até a sexta-feira da mesma semana, mas o ideal é fazê-lo no mesmo dia da interação, porque as ideias e a memória estão mais recentes.

+

Tt




Perguntas
Respostas
95
Configurações

+

Tt




Apêndice G - Tela que os participantes acessavam para a escrita do diário reflexivo da sessão de mediação

Perguntas
Respostas 51
Configurações

Diário reflexivo sobre a sessão de mediação

B *I* U  

Caro(a) participante da pesquisa,

Neste diário você precisa escrever suas impressões/considerações sobre a sessão de mediação. Lembre-se que para a pesquisa tudo é importante e relevante, logo você deve ser o mais sincero(a) possível, sem nenhum receio. Sinta-se à vontade para escrever!

Seguem algumas perguntas norteadoras para auxiliá-lo(a).

- 1) Quais eram as expectativas para a sessão de mediação? Elas foram cumpridas?
- 2) O que te chamou a atenção na sessão?
- 3) O que mais gostou ou não gostou?
- 4) Você considera uma etapa relevante para o projeto? Explique sua resposta.
- 5) Ao longo da sessão você percebeu ou se atentou para algum aspecto surgido no debate?
- 6) A sessão te fez refletir sobre algum aspecto específico da sua interação?
- 7) Você tem alguma sugestão para as próximas sessões de mediação?

Como as sessões de mediação acontecem todas as quintas-feiras aguardarei o envio do diário reflexivo até a segunda-feira da semana seguinte, mas o ideal é fazê-lo no mesmo dia, porque as ideias e a memória estão mais recentes.

Perguntas
Respostas 51
Configurações

Qualquer dúvida entre em contato! 

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

Nome: *

Texto de resposta curta

Data: *

Mês, dia, ano 

Escreva seu diário reflexivo: *

Apêndice H - Diário reflexivo da pesquisadora

Semana prévia ao início do projeto

Ações:

Aspectos positivos:

Aspectos a serem melhorados:

Análise, reflexão e providências:

Semana 1

1. Sessão de preparação/orientação

Ações:

Aspectos positivos:

Aspectos a serem melhorados:

Análise, reflexão e providências:

2. Sessão de interação:

Ações:

Aspectos positivos:

Aspectos a serem melhorados:

Análise, reflexão e providências:

3. Sessão de mediação:

Ações:

Aspectos positivos:

Aspectos a serem melhorados:

Análise, reflexão e providências:

Apêndice I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Aline Fernandes da Silva Renó, estudante de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar gostaria de convidá-lo(a) a participar da pesquisa intitulada *Teletandem: contribuições da telecolaboração no ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira no contexto da Educação Básica, Técnica e Tecnológica*, sob orientação da Profª Drª Isadora Valencise Gregolin.

O objetivo principal da pesquisa é compreender de que modo o Teletandem pode contribuir linguística e culturalmente no ensino-aprendizagem de línguas, identificar quais estratégias de aprendizagem são utilizadas e como elas favorecem os processos de ensino-aprendizagem das línguas.

A pesquisa será feita no ambiente virtual e estará de acordo com os documentos que regem as pesquisas envolvendo seres humanos, como as Resoluções CNS nº 466/2012, CNS nº 510/2016 e as Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual de 24 de fevereiro de 2021. É recomendável e importante que você guarde em seus arquivos uma cópia de todos os documentos eletrônicos que preencher.

Você foi convidado(a) a participar como colaborador(a) da pesquisa por ter se inscrito no projeto Teletandem, como curso de extensão, a ser realizado no período de abril a julho de 2021. Entretanto destaco que a sua participação no projeto Teletandem como curso de extensão não está condicionada à pesquisa, ou seja, você está matriculado e participará do projeto, mas se quiser e aceitar as condições poderá ser além de integrante do projeto, participante colaborador da pesquisa. Nela os(as) participantes serão convidado(a)s a:

- a) Responder dois questionários on-line elaborados no Google Forms contendo questões de múltipla escolha sobre os tipos de estratégia de aprendizagem utilizadas durante as práticas de Teletandem e as potencialidades identificadas em cada uma delas, que demandará mais ou menos 5 minutos para resposta. Os alunos não serão obrigados a responder a todas as perguntas dos questionários, com a possibilidade de responder apenas aquelas que não lhes causem desconforto. Caso prefiram desistir de responder ao questionário, também terão essa opção, sem prejuízo de sua participação na atividade desenvolvida;

- b) Participar de uma entrevista on-line via Google Meet com duração de 15 minutos com questões que procuram identificar: 1) as contribuições do Teletandem para seu processo de ensino-aprendizagem da língua materna e estrangeira; 2) quais estratégias de aprendizagem foram utilizadas para o ensino-aprendizagem durante as práticas de Teletandem; 3) de que forma foram utilizadas tais estratégias; 4) quais são suas apreciações gerais em relação à forma como utilizou tais estratégias e 5) dificuldades encontradas em suas práticas de Teletandem e estratégias utilizadas para superá-las. Os alunos terão a possibilidade de participar da entrevista sem câmera ligada, caso se sintam mais cómodos. Além disso, poderão desistir de participar da entrevista a qualquer momento caso se sintam desconfortáveis, sem prejuízo de sua participação na atividade;
- c) Preencher diários reflexivos semanalmente ao longo de todo o projeto, com objetivo de registrar aspectos do planejamento e implementação e suas possíveis contribuições para os processos de aprendizagem da língua estrangeira;
- d) Participar das gravações em vídeo das três etapas do Teletandem, com objetivo de registrar aspectos dos processos de ensino-aprendizagem das línguas.

Os questionários nos fornecerão dados quantitativos mais gerais e a entrevista, os diários e as gravações nos proporcionarão dados mais qualitativos e aprofundados sobre a utilização de estratégias de aprendizagem utilizadas que poderão evidenciar a contribuição do Teletandem para o processo de ensino-aprendizagem de línguas no contexto pesquisado.

Para isso, serão usadas ferramentas do Google, consideradas seguras, que possuem uma política de privacidade dos dados de seus usuários, mas que apresentam possíveis riscos que são inerentes ao uso dos ambientes virtuais como a impossibilidade de garantia total de confidencialidade e o potencial risco de sua violação, ambas situações que fogem ao controle da pesquisadora. Entretanto, os riscos ou desconfortos que podem decorrer da sua participação nesta pesquisa são mínimos, e podem envolver constrangimento ao compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ao responder o questionário ou eventuais invasões de usuários anônimos durante a entrevista e/ou sessões do projeto, mas você poderá desistir de participar a qualquer momento e retirar seu consentimento, sem que haja nenhum tipo de prejuízo a você.

Em cumprimento à Resolução CNS nº 510/2016, como medidas de precaução e proteção a fim de evitar os riscos ou atenuar seus efeitos, garantiremos que: a) as respostas fornecidas nos questionários e/ou na entrevista serão confidenciais; b) os questionários não serão identificados pelo nome do participante para que seja mantido o anonimato; c) os participantes receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa e d) a entrevista e/ou as gravações poderão ser interrompidas a qualquer momento caso seja identificado algum desconforto.

Informamos que o participante que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização (Resolução CNS nº 510/2016, Art 19, §2o).

Sua participação nesta pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões sobre as contribuições do Teletandem para os processos de ensino-aprendizagem de línguas, que poderão auxiliar na oferta de futuros projetos de ensino com sugestões de mudanças a serem realizadas.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Ao aceitar participar você também terá o direito de não responder a alguma pergunta dos questionários e/ou da entrevista, sem necessidade de explicação ou justificativa, e isso não gerará nenhum prejuízo à continuidade da sua participação. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos.

No caso dos participantes menores, a obtenção do assentimento não eliminará a necessidade do consentimento do responsável, conforme Art. 2º, item I, da Resolução CNS nº 510/2016.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Essa pesquisa não prevê qualquer gasto ao participante. Você receberá uma cópia deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.



Aline Fernandes da Silva Renó

Email: aline.reno@ifsuldeminas.edu.br



Isadora Valencise Gregolin

Email: isadora@ufscar.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

Local e data: _____

Nome do participante da pesquisa: _____

Número e tipo de documento de identificação _____

Assinatura do Sujeito da pesquisa: _____

Apêndice J – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa *Teletandem: contribuições da telecolaboração no ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira no contexto da Educação Básica, Técnica e Tecnológica*, coordenada pela professora pesquisadora Aline Fernandes da Silva Renó, estudante de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e professora do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, Campus Machado, sob orientação da Prof.^a Dr^a Isadora Valencise Gregolin. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos compreender de que modo o Teletandem pode contribuir linguisticamente e culturalmente no ensino-aprendizagem de línguas, identificar quais estratégias de aprendizagem são utilizadas e como elas favorecem os processos de ensino-aprendizagem das línguas. O projeto proporciona o ensino-aprendizagem de línguas de maneira telecolaborativa, no qual estudantes brasileiros interagem com estudantes estrangeiros com propósitos linguísticos e culturais.

Você foi convidado(a) a participar como colaborador(a) da pesquisa por ter se inscrito no projeto Teletandem, como curso de extensão, a ser realizado no período de abril a julho de 2021. Entretanto destaque que a sua participação no projeto Teletandem como curso de extensão não está condicionada à pesquisa, ou seja, você está matriculado e participará do projeto, mas se quiser e aceitar as condições poderá ser além de integrante do projeto, participante colaborador da pesquisa.

Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Ao aceitar participar você também terá o direito de não responder a alguma pergunta dos questionários e/ou da entrevista, sem necessidade de explicação ou justificativa, e isso não gerará nenhum prejuízo à continuidade da sua participação. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 15 a 18 anos de idade.

A pesquisa será feita no ambiente virtual e estará de acordo com os documentos que regem as pesquisas envolvendo seres humanos, como as Resoluções CNS nº 466/2012, CNS nº 510/2016 e as Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual, de 24 de fevereiro de 2021. É recomendável e importante que você guarde em seus arquivos uma cópia de todos os documentos eletrônicos que preencher.

Nesta pesquisa os(as) adolescentes participantes serão convidado(a)s a:

- a) Responder dois questionários on-line elaborados no Google Forms contendo questões de múltipla escolha sobre os tipos de estratégia de aprendizagem utilizadas durante as práticas de Teletandem e as potencialidades identificadas em cada uma delas, que demandará mais ou menos 5 minutos para resposta. Os alunos não serão obrigados a responder a todas as perguntas dos questionários, com a possibilidade de responder apenas aquelas que não lhes causem desconforto. Caso prefiram desistir de responder ao questionário, também terão essa opção, sem prejuízo de sua participação na atividade desenvolvida;
- b) Participar de uma entrevista on-line via Google Meet com duração de 15 minutos com questões que procuram identificar: 1) as contribuições do Teletandem para seu processo de ensino-aprendizagem da língua materna e estrangeira; 2) quais estratégias de aprendizagem foram utilizadas para o ensino-aprendizagem durante as práticas de Teletandem; 3) de que forma foram utilizadas tais estratégias; 4) quais são suas apreciações gerais em relação à forma como utilizou tais estratégias e 5) dificuldades encontradas em suas práticas de Teletandem e estratégias utilizadas para superá-las. Os alunos terão a possibilidade de participar da entrevista sem câmera ligada, caso se sintam mais cómodos. Além disso, poderão desistir de participar da entrevista a qualquer momento caso se sintam desconfortáveis, sem prejuízo de sua participação na atividade;
- c) Preencher diários reflexivos semanalmente ao longo de todo o projeto, com objetivo de registrar aspectos do planejamento e implementação e suas possíveis contribuições para os processos de aprendizagem da língua estrangeira;
- d) Participar das gravações em vídeo das três etapas do Teletandem, com objetivo de registrar aspectos dos processos de ensino-aprendizagem das línguas.

Os questionários nos fornecerão dados quantitativos mais gerais e a entrevista, os diários e as gravações nos proporcionarão dados mais qualitativos e aprofundados sobre a utilização de estratégias de aprendizagem utilizadas que poderão evidenciar a contribuição do Teletandem para o processo de ensino-aprendizagem de línguas no contexto pesquisado.

Para isso, serão usadas ferramentas do Google (Google Forms e Google Meet) consideradas seguras, que possuem uma política de privacidade dos dados de seus usuários, mas que apresentam possíveis riscos que são inerentes ao uso dos ambientes virtuais como a impossibilidade de garantia total de confidencialidade e o potencial risco de sua violação, ambas situações que fogem ao controle da pesquisadora. Entretanto, os riscos ou desconfortos que podem decorrer da sua participação nesta pesquisa são mínimos, e podem envolver constrangimento ao compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ao responder o questionário ou eventuais invasões de usuários anônimos durante a entrevista e/ou sessões do projeto, mas você poderá desistir de participar a qualquer momento e retirar seu consentimento, sem que haja nenhum tipo de prejuízo a você.

Em cumprimento à Resolução CNS nº 510/2016, como medidas de precaução e proteção a fim de evitar os riscos ou atenuar seus efeitos, garantiremos que:

- a) as respostas fornecidas nos questionários e/ou na entrevista serão confidenciais;
- b) os questionários não serão identificados pelo nome do participante para que seja mantido o anonimato;
- c) os participantes receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa;
- d) a entrevista e/ou as gravações poderão ser interrompidas a qualquer momento caso seja identificado algum desconforto.

Informamos que o participante que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Assentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização (Resolução CNS nº 510/2016, Art 19, §2o). Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones que tem no final do texto.

Mas há coisas boas que podem acontecer como, por exemplo, a sua participação nesta pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões sobre as contribuições do Teletandem para os processos de ensino-aprendizagem de línguas, que poderão auxiliar na oferta de futuros projetos com sugestões de mudanças a serem realizadas.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados no Repositório Institucional da Universidade de São Carlos (RI UFSCar), mas sem identificar os adolescentes que participaram.

Esta pesquisa não prevê qualquer gasto ao participante. Você receberá uma cópia deste termo constando o telefone, o endereço pessoal e o e-mail do pesquisador principal, podendo solicitar esclarecimentos, tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

CONSENTIMENTO PÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa *Teletandem: contribuições da telecolaboração no ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira no contexto da Educação Básica, Técnica e Tecnológica*.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-9685. Endereço eletrônico: cephumanos@ufscar.br

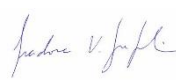
Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

_____, ____ de abril de 2021.

Assinatura do menor


Aline Fernandes da Silva Renó
E-mail: aline.reno@ifsuldeminas.edu.br

Assinatura do responsável


Isadora Valencise Gregolin
E-mail: isadora@ufscar.br

Anexos – Pareceres CEP UFSCar e CEP IFSULDEMINAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Teletandem: as contribuições da telecolaboração no ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira no contexto da Educação Básica, Técnica e Tecnológica

Pesquisador: ALINE FERNANDES DA SILVA RENO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 40035720.0.0000.5504

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Linguística

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.676.730

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e Avaliação dos Riscos e Benefícios foram extraídas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1659794, de 22/03/2021) e documentos complementares que propiciam analisar: RESUMO, HIPÓTESE, METODOLOGIA, CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO. Trata-se de uma pesquisa tem por objetivo "responder à seguinte pergunta: de que maneira o projeto Teletandem contribui para o ensino-aprendizagem de E/LE no contexto do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico? A intenção é compreender: de que modo o Teletandem pode contribuir linguisticamente e culturalmente no ensino-aprendizagem de E/LE? b) como se dá o processo de ensino-aprendizagem (tele)colaborativo entre os estudantes de línguas próximas? c) de que modo os estudantes do Teletandem criam e utilizam suas estratégias de aprendizagem e como elas favorecem o ensino-aprendizagem de E/LE? d) como a autonomia vai sendo delineada ao longo do processo de ensino-aprendizagem (tele) colaborativo? Para a obtenção dos dados será realizada uma pesquisa qualitativa, caracterizada como um estudo de caso de cunho interpretativista. Os participantes serão estudantes do projeto Teletandem (projetos de ensino e/ou de extensão) do IFSULDEMINAS, Campus Machado. Os instrumentos de coleta

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.876.730

de dados serão dois questionários online (com itens abertos e fechados), diários reflexivos da pesquisadora e dos participantes, gravações em vídeo (das três etapas do Teletandem) e entrevista online semiestruturada, que serão analisados por meio da triangulação. Pretende-se que este estudo encontre elementos que possam contribuir para: a prática docente e a aprendizagem dos estudantes, a compreensão do ensino-aprendizagem telecolaborativo por meio do Teletandem, o entendimento das estratégias de aprendizagem, da autonomia e do aprendizado colaborativo mediados pelo computador e por recursos digitais."

Objetivo da Pesquisa:

Primário:

investigar de que maneira o projeto Teletandem contribui para o ensino-aprendizagem de E/LE no contexto do Ensino básico, Técnico e Tecnológico no Campus Machado.

Secundário:

a) Analisar como o Teletandem contribui linguisticamente e culturalmente no ensino-aprendizagem de E/LE;

b) Compreender como se dá o processo de ensino-aprendizagem (tele)colaborativo entre os estudantes de línguas próximas;

c) Identificar as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos estudantes e entender como elas favorecem o ensino-aprendizagem de E/LE por meio do Teletandem;

d) Investigar o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e acompanhar como ela se estabelece ao longo do processo (tele)colaborativo

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos, o Projeto informa: Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre a participação dos envolvidos em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. Os riscos ou desconfortos que podem decorrer da participação dos alunos nesta pesquisa são mínimos, e podem envolver constrangimento ao compartilhar informações pessoais ou confidenciais ao responder os questionários mas, caso essa situação venha a ocorrer, poderão desistir de participar a qualquer

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.676.730

momento e retirar seu consentimento, sem que haja nenhum tipo de prejuízo imputado. Os participantes terão acesso ao Termo de Livre Esclarecimento Consentido de forma digital, por meio de um link elaborado pelo Googleforms, com a opção de leitura integral do TCLE e botão para indicar concordância e aceitar participar da pesquisa

Serão adotadas as seguintes medidas de precaução e proteção a fim de evitar os riscos ou atenuar seus efeitos: a) as respostas fornecidas nos questionários e/ou na entrevista serão confidenciais; b) os questionários não serão identificados pelo nome do participante para que seja mantido o anonimato; c) os participantes receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa e d) a entrevista poderá ser interrompida a qualquer momento caso seja identificado algum desconforto".

Quanto aos benefícios Benefícios, o projeto informa: "Os questionários nos fornecerão dados quantitativos mais gerais sobre as possíveis contribuições do Teletandem para os processos de ensinoaprendizagem de línguas e a entrevista nos proporcionará dados mais qualitativos e aprofundados sobre a utilização de estratégias de aprendizagem utilizadas que poderão evidenciar a contribuição do Teletandem para o processo de ensino-aprendizagem de línguas no contexto pesquisado. Os registros produzidos no diário reflexivo da professora-pesquisadora e as gravações em vídeo das três etapas do Teletandem também auxiliarão na compreensão sobre os aspectos do planejamento e implementação que possam ter

contribuído para os processos de ensinoaprendizagem".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa que deve seguir os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução CNS nº 510 de 2016 e suas complementares.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

Atender as orientações da Conep sobre PROCEDIMENTOS EM PESQUISAS COM QUALQUER ETAPA EM AMBIENTE VIRTUAL. Este documento pode ser acessado na página do CEP UFSCar: <http://www.propq.ufscar.br/etica/cep>

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomenda-se a aprovação, observando remissão à Resolução 510/2016 em todos os documentos decorrentes da inveciação, e a observância das orientações da Conep sobre

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.676.730

PROCEDIMENTOS EM PESQUISAS COM QUALQUER ETAPA EM AMBIENTE VIRTUAL. Este documento pode ser acessado na página do CEP UFSCar: <http://www.propq.ufscar.br/etica/cep>

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de ética em pesquisa - CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e 510 de 2016, manifesta-se por considerar "Aprovado" o projeto. A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe, após aprovação deste Comitê de Ética em Pesquisa: II - conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido; III - apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; IV - manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; V - apresentar no relatório final que o projeto foi desenvolvido conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção. Este relatório final deverá ser protocolado via notificação na Plataforma Brasil. OBSERVAÇÃO: Nos documentos encaminhados por Notificação NÃO DEVE constar alteração no conteúdo do projeto. Caso o projeto tenha sofrido alterações, o pesquisador deverá submeter uma "EMENDA".

Considerando a situação sócio sanitária, bem como os planos de contingenciamento da pandemia da

COVID-19 municipais e Estaduais; Considerando que as Portarias/Resoluções de Instituições Proponentes de pesquisa são constantemente atualizadas; Considerando o papel do sistema CEP/CONEP em garantir a segurança e proteção do participante da pesquisa por meio dos Protocolos submetidos na Plataforma Brasil; Considerando a corresponsabilidade do pesquisador pela integridade e bem-estar dos participantes da pesquisa;

Este CEP orienta aos pesquisadores o acompanhamento da situação sócio sanitária da região em que ocorrerá a pesquisa, bem como as determinações legais dos planos de contingenciamento do COVID-19 para determinação do início, suspensão ou continuidade de atividades de pesquisas presenciais, mesmo que o Protocolo já se encontre aprovado pelo CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1659794.pdf	22/03/2021 11:43:13		Aceito
Outros	Diário_pesquisadora.pdf	22/03/2021 11:30:54	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

CEP: 13.565-905

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.676.730

Outros	Diario_participantes.pdf	22/03/2021 11:29:19	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista.pdf	22/03/2021 11:26:23	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Questionario_final.pdf	22/03/2021 11:24:49	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Questionario_inicial.pdf	22/03/2021 11:22:38	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_V1_22mar.pdf	22/03/2021 11:19:48	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_V3_22mar.pdf	22/03/2021 11:18:39	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_Anuencia_IFSULDEMINAS.pdf	22/03/2021 11:14:13	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Carta_Resposta_V2.pdf	22/03/2021 11:09:01	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_V3_22mar.pdf	22/03/2021 11:07:48	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_Anuencia_Jujuy.pdf	12/03/2021 23:50:28	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_Anuencia_CCBM.pdf	12/03/2021 23:49:49	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_Anuencia_CCBP.pdf	12/03/2021 23:49:07	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_Aline.pdf	06/11/2020 15:56:27	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SÃO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



UFSCAR - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE SÃO CARLOS



Continuação do Parecer: 4.676.730

SAO CARLOS, 28 de Abril de 2021

Assinado por:
Adriana Sanches Garcia de Araújo
(Coordenador(a))



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SUL DE
MINAS GERAIS -
IFSULDEMINAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Teletandem: as contribuições da telecolaboração no ensino-aprendizagem de Espanhol como língua estrangeira no contexto da Educação Básica, Técnica e Tecnológica

Pesquisador: ALINE FERNANDES DA SILVA RENO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 40035720.0.3001.8158

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.707.668

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem por objetivo responder à seguinte pergunta: de que maneira o projeto Teletandem contribui para o ensino-aprendizagem de E/LE no contexto do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico? A intenção é compreender: de que modo o Teletandem pode contribuir linguisticamente e culturalmente no ensino-aprendizagem de E/LE? b) como se dá o processo de ensino-aprendizagem (tele)colaborativo entre os estudantes de línguas próximas? c) de que modo os estudantes do Teletandem criam e utilizam suas estratégias de aprendizagem e como elas favorecem o ensino-aprendizagem de E/LE? d) como a autonomia vai sendo delineada ao longo do processo de ensino-aprendizagem (tele)colaborativo? Para a obtenção dos dados será realizada uma pesquisa qualitativa, caracterizada como um estudo de caso de cunho interpretativista. Os participantes serão estudantes do projeto Teletandem (projetos de ensino e/ou de extensão) do IFSULDEMINAS, Campus Machado. Os instrumentos de coleta de dados serão dois questionários online (com itens abertos e fechados), diários reflexivos da pesquisadora e dos participantes, gravações em vídeo (das três etapas do Teletandem) e entrevista on-line semiestruturada, que serão analisados por meio da triangulação. Pretende-se que este estudo encontre elementos que possam contribuir para: a prática docente e a aprendizagem dos estudantes, a compreensão do

Endereço: Rua da penha , nº 290, Penha II
Bairro: COHAB
UF: MG **Município:** PASSOS
Telefone: (35)3526-4856

CEP: 37.903-358

E-mail: cep@ifsulde Minas.edu.br

Página 01 de 04



**INSTITUTO FEDERAL DE
 EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
 TECNOLOGIA DO SUL DE
 MINAS GERAIS -
 IFSULDEMINAS**



Continuação do Parecer: 4.707.868

ensino-aprendizagem telecolaborativo por meio do Teletandem, o entendimento das estratégias de aprendizagem, da autonomia e do aprendizado colaborativo mediados pelo computador e por recursos digitais.

Objetivo da Pesquisa:**Objetivo Geral:**

Investigar de que maneira o projeto Teletandem contribui para o ensino-aprendizagem de E/LE no contexto do Ensino básico, Técnico e Tecnológico no Campus Machado.

Objetivos específicos:

- a) Analisar como o Teletandem contribui linguisticamente e culturalmente no ensino aprendizagem de E/LE;
- b) Compreender como se dá o processo de ensino-aprendizagem (tele)colaborativo entre os estudantes de línguas próximas;
- c) Identificar as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos estudantes e entender como elas favorecem o ensino-aprendizagem de E/LE por meio do Teletandem;

d) Investigar o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e acompanhar como ela se estabelece ao longo do processo (tele)colaborativo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em cumprimento à Resolução CNS nº 510/2016, como medidas de precaução e proteção a fim de evitar os riscos ou atenuar seus efeitos, garantiremos que: a) as respostas fornecidas nos questionários e/ou na entrevista serão confidenciais; b) os questionários não serão identificados pelo nome do participante para que seja mantido o anonimato; c) os participantes receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa e d) a entrevista e/ou as gravações poderão ser interrompidas a qualquer momento caso seja identificado algum desconforto.

Informamos que o participante que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização (Resolução CNS nº 510/2016, Art 19, §2o).

Sua participação nesta pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões sobre as contribuições do

Endereço: Rua da penha , nº 290, Penha II

Bairro: COHAB

UF: MG

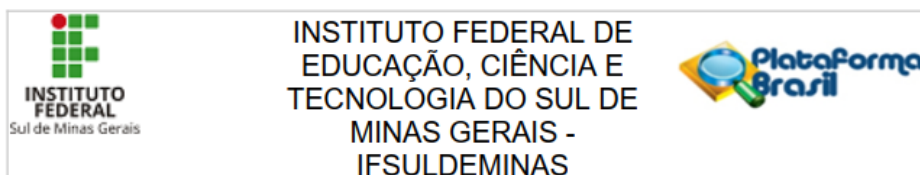
Município: PASSOS

Telefone: (35)3526-4856

CEP: 37.903-358

E-mail: cep@ifsuldeminas.edu.br

Página 02 de 04



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO SUL DE
MINAS GERAIS -
IFSULDEMINAS



Continuação do Parecer: 4.707.668

Teletandem para os processos de ensino-aprendizagem de línguas, que poderão auxiliar na oferta de futuros projetos de ensino com sugestões de mudanças a serem realizadas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de Pesquisa em primeira versão ao CEP IFSULDEMINAS. Pesquisa qualitativa, estudo de caso de cunho interpretativo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os seguintes documentos foram apresentados: Os seguintes documentos foram apresentados: a) Folha de rosto com assinaturas; b) Informações básicas sobre a pesquisa; c) Projeto de pesquisa; d) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); e) Cronograma; f) Declarações de anuência de instituições participantes/coparticipante; g) Questionário e Diário Reflexivo de Pesquisadora.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não foram identificados óbices éticos que inviabilizem a realização da pesquisa no IFSULDEMINAS como instituição coparticipante.

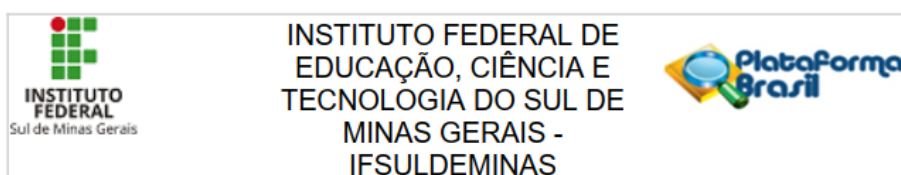
Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme Resolução CNS n.466, de 12 de dezembro de 2012, recomenda-se a todo pesquisador, a apresentação de relatórios parciais e final ao CEP, contribuindo, assim, com o monitoramento das pesquisas por parte do CEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	Diario_pesquisadora.pdf	22/03/2021 11:30:54	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Diario_participantes.pdf	22/03/2021 11:29:19	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista.pdf	22/03/2021 11:26:23	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Questionario_final.pdf	22/03/2021 11:24:49	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Questionario_inicial.pdf	22/03/2021	ALINE FERNANDES	Aceito

Endereço: Rua da penha , nº 290, Penha II
 Bairro: COHAB CEP: 37.903-358
 UF: MG Município: PASSOS
 Telefone: (35)3526-4856 E-mail: cep@ifsulde Minas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.707.668

Outros	Questionario_inicial.pdf	11:22:38	DA SILVA RENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_V1_22mar.pdf	22/03/2021 11:19:48	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_V3_22mar.pdf	22/03/2021 11:18:39	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Outros	Carta_Resposta_V2.pdf	22/03/2021 11:09:01	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_V3_22mar.pdf	22/03/2021 11:07:48	ALINE FERNANDES DA SILVA RENO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

PASSOS, 12 de Maio de 2021

Assinado por:
Heloisa Turcatto Gimenes Faria
(Coordenador(a))

Endereço: Rua da penha , nº 290, Penha II

Bairro: COHAB

UF: MG

Município: PASSOS

Telefone: (35)3526-4856

CEP: 37.903-358

E-mail: cep@ifsuldeminas.edu.br