

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

GIOVANA MORETTI

INTERCULTURALIDADE E ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO DE SENTIDO EM INTERAÇÕES DE TELETANDEM



ARARAQUARA – S.P.

2020

GIOVANA MORETTI

INTERCULTURALIDADE E ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO DE SENTIDO EM INTERAÇÕES DE TELETANDEM

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão

ARARAQUARA – S.P.

2020

Moretti, Giovana
Interculturalidade e estratégias de negociação de
sentido em interações de Teletandem / Giovana Moretti
- 2020
92 f.

Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua
Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista "Júlio
de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras
(Campus Araraquara)

Orientador: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo
Salomão

1. Teletandem. 2. Ensino e aprendizagem de língua
estrangeira. 3. Interculturalidade. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GIOVANA MORETTI

INTERCULTURALIDADE E ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO DE SENTIDO EM INTERAÇÕES DE TELETANDEM

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas.

Orientador: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão.

Data da defesa: 05/05/2020

MEMBROS COMPONENTES DA COMISSÃO JULGADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Membro Titular: Profa. Dra. Cibele Cecílio de Faria Rozenfeld
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Membro Titular: Prof. Dr. Fábio Marques de Souza
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Vilma e Hélio (*in memoriam*), e ao meu irmão, João Paulo, por serem, cada um à sua maneira, minha base e minha inspiração para que eu nunca desistisse de meus objetivos, apesar de quaisquer obstáculos enfrentados;

À minha orientadora, Profa. Dra. Ana Cristina Biondo Salomão, por todo o apoio e paciência, e por sempre compartilhar comigo sua experiência e conhecimento;

À Profa. Dra. Cibele Rozenfeld e ao Prof. Dr. Fábio Marques de Souza, por aceitarem fazer parte da minha banca examinadora da qualificação e da defesa e me auxiliarem na elaboração dessa dissertação, ajudando com seus comentários;

Às minhas participantes de pesquisa, por permitirem o acesso às suas interações e dedicarem seu tempo para as entrevistas e questionários, contribuindo diretamente para a realização deste trabalho;

Aos meus amigos: Alex, Bianca, Lorena, Lucimeire, Luísa, Maria Eugênia, Michele, Naiara, Natasha, Paula, Rosani e Sérgio, por estarem sempre por perto, literal ou figurativamente, me apoiando e incentivando sempre;

Ao Leandro, por todo o apoio, incentivo, carinho e, *principalmente*, paciência.

RESUMO

O Teletandem Brasil é um projeto desenvolvido por pesquisadores da UNESP em parceria com universidades no exterior que apresenta um contexto colaborativo, autônomo e virtual para a aprendizagem de línguas estrangeiras, que proporciona aos seus participantes a oportunidade de interagir com falantes nativos ou não-nativos de diferentes línguas por meio de recursos tecnológicos de comunicação, tais como chamadas de áudio e vídeo e chats online (VASSALLO; TELLES, 2006). Durante as interações, as habilidades linguístico-comunicativas são desenvolvidas enquanto os participantes dialogam sobre diversos temas, que podem abordar a diversidade cultural e linguística de seus países. Essa temática pode, muitas vezes, apresentar desafios aos parceiros de interação, que tendem a utilizar estratégias de negociação de sentido variadas para compartilhar conhecimentos sobre sua língua e cultura com o outro. Com base nestas considerações, este trabalho busca, por meio de uma pesquisa qualitativa, interpretativista e descritiva, analisar excertos de interações no contexto do Teletandem nos quais foram identificadas situações em que participantes brasileiros compartilham informações (inter)culturais, e, a partir de análises dos dados coletados em tais excertos, buscamos a) identificar o que é compartilhado, por parte dos interagentes brasileiros, acerca da diversidade cultural e linguística que ocorreu nas interações com seus parceiros; e b) identificar quais estratégias os brasileiros utilizam para compartilhar tais conhecimentos acerca de sua própria língua e cultura com seus parceiros estrangeiros. Para desenvolver a pesquisa proposta, coletamos, selecionamos e analisamos dados oriundos de excertos de interações de Teletandem entre duas alunas brasileiras da UNESP de Araraquara e seus parceiros estrangeiros, realizadas em 2018, além de utilizar referencial teórico voltado à temática do componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas e à discussão de conceitos ligados ao contexto do Teletandem. Os resultados indicam que o Teletandem pode proporcionar aos seus participantes o contato intercultural e a aprendizagem de uma língua e cultura estrangeiras, além de contribuir para que possam refletir sobre a própria língua e cultura quando estão em contato com os estrangeiros, compartilhando seus conhecimentos por meio de diversas estratégias de negociação de sentido, tais como traduções literais e explicações em português. Esperamos que a pesquisa contribua para a reflexão sobre o conhecimento acerca das trocas culturais e linguísticas nesse contexto, e instigue a criação de estratégias para lidar com as diferentes perspectivas sobre o ensino e a aprendizagem de língua e cultura em contextos telecolaborativos.

PALAVRAS-CHAVE: Teletandem. Ensino e aprendizagem de língua estrangeira. Interculturalidade.

ABSTRACT

Teletandem Brasil is a project developed by UNESP researchers in partnership with foreign universities that presents a collaborative, autonomous and virtual context for learning foreign languages, which provides its participants with the opportunity to interact with native or non-native speakers of different languages through technological communication resources, such as audio and video calls and online chats (VASSALLO; TELLES, 2006). During interactions, linguistic-communicative skills are developed while participants discuss different topics, which can address the cultural and linguistic diversity of their countries. This theme can often present challenges to interaction partners, who tend to use different negotiation of meaning strategies to share knowledge about their language and culture with each other. Based on these considerations, this work seeks, through a qualitative, interpretive and descriptive research, to analyze excerpts of interactions in the context of Teletandem in which we identified situations in which Brazilian participants share (inter) cultural information, and, based on analyzes from the data collected in such excerpts, we seek to a) identify what is shared by Brazilian interactants about the cultural and linguistic diversity that occurred in interactions with their partners; and b) identify which strategies Brazilians use to share such knowledge about their own language and culture with their foreign partners. To develop the proposed research, we collected, selected and analyzed data from excerpts from Teletandem interactions between two Brazilian students from UNESP in Araraquara and their foreign partners, carried out in 2018, in addition to using theoretical framework focused on the theme of the cultural component in teaching and language learning and the discussion of concepts related to the context of Teletandem. The results show that Teletandem can provide its participants with intercultural contact and the learning of a foreign language and culture, in addition to helping them to reflect on their own language and culture when they are in contact with foreigners, sharing their knowledge through various negotiation of meaning strategies, such as literal translations and explanations in Portuguese. We hope that the research contributes to the reflection on the knowledge about cultural and linguistic exchanges in this context, and instigates the creation of strategies to deal with the different perspectives on the teaching and learning of language and culture in telecollaborative contexts.

KEYWORDS: Teletandem. Teaching and learning a foreign language. Interculturality.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Publicações sobre o componente cultural no contexto do Teletandem.

Quadro 2: Perfil das participantes de pesquisa.

Quadro 3: Informações sobre os dados coletados em interações de teletandem.

Quadro 4: Instrumentos de coleta e suas finalidades.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ciclo das práticas da interculturalidade.

Figura 2: Foto dos participantes do projeto Teletandem em Araraquara durante interações.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

FCLAr	Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara
LE	Língua estrangeira
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

NORMAS DE TRANSCRIÇÃO¹

CÓDIGO APRESENTADO NAS TRANSCRIÇÕES	OCORRÊNCIA
Participantes de pesquisa	Foram utilizados nomes fictícios para identificar as participantes de pesquisa e seus respectivos parceiros de interação.
Universidade A e Universidade B	Os nomes das universidades dos interagentes estrangeiros foram substituídos pelas letras A e B a fim de preservar a identidade dos envolvidos.
(incompreensível)	Representa momentos em que a pesquisadora não conseguiu compreender o que foi dito durante a interação.
()	Representa comentários da pesquisadora em relação a ações que aconteceram naquele momento da interação.
LETRA MAIÚSCULA INICIAL	Marca a inicial do nome de quem falou o trecho transcrito.

¹ As transcrições apresentadas nessa pesquisa foram feitas de forma original a partir das gravações das sessões de interação de teletandem, sem quaisquer alterações.

Sumário

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO	12
1.1 JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS DE PESQUISA	14
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	16
CAPÍTULO 2: REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 CULTURA, IDENTIDADE CULTURAL E INTERCULTURALIDADE.....	18
2.2 ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO DE SENTIDO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	22
2.3 TELECOLABORAÇÃO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	25
2.4 O TELETANDEM	28
2.4.1 PESQUISAS JÁ REALIZADAS NO CONTEXTO DE TELETANDEM.....	30
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	36
3.1 NATUREZA DA PESQUISA.....	37
3.2 CONTEXTO E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	38
3.3 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA E GERAÇÃO DOS DADOS.....	40
3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	43
CAPÍTULO 4: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	45
4.1 TEMAS ABORDADOS PELOS PARTICIPANTES EM SUAS INTERAÇÕES.....	46
4.1.1 COMPARAÇÕES E REFLEXÕES ACERCA DO CENÁRIO POLÍTICO NO BRASIL E NOS EUA	46
4.1.2 ESTEREÓTIPOS ASSOCIADOS AO BRASIL E AOS ESTADOS UNIDOS.....	54
4.1.3 ESTRATÉGIAS DE NEGOCIAÇÃO DE SENTIDO PARA EXPLICAR TERMOS LINGÜÍSTICOS.....	57
4.1.4 PRÁTICAS CULTURAIS E USO DE COLOQUIALIDADES.....	65
CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
5.1 SÍNTESE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	74
5.2 LIMITAÇÕES DA PESQUISA E DESDOBRAMENTOS FUTUROS	77
REFERÊNCIAS	78
APÊNDICES	84

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

A evolução histórica e social da humanidade desde os primórdios tempos até o que conhecemos agora caminhou lado a lado com o constante progresso na criação, utilização e adaptação das mais variadas ferramentas de mediação simbólica, que podem ser usadas para a execução de tarefas simples até as mais complexas. Conforme essas ferramentas se desenvolvem a fim de atender às necessidades das pessoas, nós também precisamos nos adaptar a tais ferramentas e encontrar meios de utilizar seus recursos da maneira mais proveitosa possível – “nós moldamos as nossas ferramentas, e posteriormente modelamo-nos às nossas ferramentas” (MCLUHAN, 1964). O ensino e a aprendizagem de novas habilidades para desenvolvimento social, cultural, linguístico, entre outros, são exemplos que podem ser amplamente beneficiados com a utilização de recursos tecnológicos em desenvolvimento, tais como computadores, celulares, tablets, entre outros.

Nos últimos anos, a evolução e conseqüente difusão das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) têm contribuído para a inserção destas em diversos contextos da sociedade contemporânea e, como resultado, provocado mudanças na forma como nos comunicamos e compartilhamos conhecimento. A internet, um meio amplamente utilizado por diversas formas de TICs, desempenha papel importante na recepção e compartilhamento de informações, o que Lévy (1999) chama de cultura cibernética. Segundo o autor, “a cibercultura expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas culturais que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer” (p. 15). O universal, neste contexto e ainda segundo o próprio autor, se refere à universalidade de mensagens que foram concebidas para preservar o mesmo sentido de quando foram originalmente escritas, de forma a manter uma interpretação “universal”, tais como livros religiosos, registros científicos, entre outros (LÉVY, 1999).

Além da acessibilidade ao conhecimento, as TICs também proporcionam maior facilidade para a interação entre indivíduos que não estejam no mesmo espaço. Dewey (1916) afirma que a interação é o principal componente do processo educacional, pois é por meio dele que os alunos transformam informação em conhecimento com aplicação pessoal e valor. Com isso, ao compartilharem informações entre si, é possível ampliar a rede de conhecimentos e conectá-los de forma a aprimorar o aprendizado.

Atualmente, essas interações são facilitadas por meio de dispositivos digitais e aplicativos que possibilitam a comunicação em tempo real por meio de *chat*, áudio e/ou vídeo, como, por exemplo, o *Skype* e o *WhatsApp*, que podem ser acessados em celulares, *tablets* e computadores. Os recursos disponibilizados por esses aplicativos e seus similares permitem

que os aprendentes entrem em contato uns com os outros a qualquer hora e em qualquer lugar que estejam, o que facilita a interação entre pessoas de cidades, estados e países diferentes².

O uso dessas ferramentas de comunicação instantânea proporciona a projetos como o *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos* (TELLES, 2006) a possibilidade de oferecer aos seus participantes a experiência de ensinar e aprender a língua estrangeira diretamente com falantes nativos (ou proficientes na língua alvo) que estejam em países diferentes. A proposta do *Teletandem* se baseia na premissa do contexto *tandem*, palavra do latim utilizada originalmente para designar uma bicicleta de dois lugares na qual as pessoas pedalam juntas e contribuem para a locomoção rumo a um destino comum; no contexto linguístico, o *tandem* é uma modalidade de aprendizagem colaborativa, na qual dois falantes de línguas diferentes compartilham conhecimento sobre tais línguas e atuam tanto como aprendizes quanto como aqueles que estão auxiliando o outro a aprender uma nova língua.

No Teletandem, os interagentes entram em contato um com o outro por meio de recursos tecnológicos de comunicação, tais como o *Skype* e outros aplicativos que permitem a troca de mensagens, áudios e vídeos instantaneamente, e dividem o tempo de interação entre as duas línguas. O ensino e aprendizagem compartilhados entre os interagentes podem se desenvolver tanto em níveis linguísticos quanto em níveis culturais, ou seja, além de aprender uma nova língua, os participantes também podem aprender sobre os aspectos culturais que podem ser observados no país de seus parceiros; as novas tecnologias são fortes aliadas para que esse processo ocorra.

Salomão (2012) afirma, embasada por Risager (2006), Kumaravadivelu (2006, 2008), Kramsch (2009, 2011), entre outros, que o ensino de línguas deve ser pensado considerando fluxos culturais, discursivos e linguísticos e também o caráter político das relações entre língua, cultura e sociedade, para que os aprendentes se tornem capazes de interagir com pessoas que pensem e ajam de forma diferente. Inseridos no contexto do Teletandem, os participantes do projeto entram em contato com esses contextos culturais e sociais diferentes dos seus e têm a oportunidade de desenvolver essa habilidade de interação.

Considerando pesquisas realizadas anteriormente, que abordam os aspectos culturais no contexto do Teletandem, podemos citar o trabalho de Zakir (2015). Em sua tese de doutorado, a autora concluiu que o Teletandem tem um papel político-social fundamental, assim como pedagógico, para os participantes do projeto que entram em contato com os

² No momento atual, o mundo tem enfrentado a pandemia da COVID-19, o que tem exigido que todos fiquem em isolamento social e, portanto, precisem fazer uso dessas ferramentas digitais de comunicação para continuar

falantes nativos nas interações; as trocas interativas entre pessoas de nacionalidades, culturas e experiências diferentes delineiam muitas possibilidades de se compreender a cultura em suas várias dimensões. Rodrigues (2013), por sua vez, em sua dissertação de mestrado, concluiu que é importante que o ambiente telecolaborativo seja confortável para o desenvolvimento das interações, e que os aspectos históricos, linguísticos e subjetivos da identidade dos participantes de sua pesquisa puderam embasar o uso adequado ou não de palavras e expressões das línguas, fato que, para Kramersch (2009), parece ser essencial para a construção de competência comunicativa e cultural (RODRIGUES, 2013, p. 176).

A partir destas considerações, o Teletandem pode se apresentar como uma oportunidade para que seus participantes reflitam sobre a cultura, o contexto social e a língua de seu parceiro e, ao estabelecer esse contato, pensar também sobre si próprios considerando os mesmos aspectos. Com isso, e também considerando observações feitas pela pesquisadora em contextos de interações do Teletandem das quais ela fez parte, esta pesquisa foi desenvolvida com o intuito de avançar os estudos acerca da aprendizagem de língua e cultura dos participantes brasileiros do Teletandem, buscando responder a duas perguntas de pesquisa, que serão apresentadas na próxima seção deste trabalho, com suas respectivas justificativas e objetivos a serem alcançados.

1.1 Justificativa e objetivos de pesquisa

A pesquisa aqui apresentada visou identificar e analisar situações de interações nas quais os participantes do Teletandem na UNESP de Araraquara se depararam com questionamentos, por parte de seus parceiros de interação, acerca de aspectos linguísticos da língua portuguesa falada no Brasil, e da cultura brasileira. Visamos, a partir disso, observar quais estratégias foram adotadas por esses participantes brasileiros quando precisaram explicar o significado de termos e/ou expressões em português brasileiro para seus parceiros de interação e, também, o que os brasileiros ensinaram e aprenderam durante essas interações.

O interesse pessoal por essa temática surgiu durante minhas próprias experiências como interagente do Teletandem com alunos de universidades estadunidenses, falantes de língua inglesa e estudantes do português brasileiro. Ao longo de minhas interações, enquanto eu e meus parceiros compartilhávamos diversas informações sobre os mais variados tópicos linguísticos, culturais e sociais tanto sobre o país estrangeiro quanto sobre o Brasil, ocorreram

trabalhando, estudando e mantendo o contato com seus amigos e familiares. Não nos aprofundaremos nessa questão, pois os acontecimentos são recentes e ainda estamos vivenciando as mudanças trazidas por eles.

situações, nas quais os estrangeiros levantaram questionamentos sobre a cultura e língua do Brasil, o que, por vezes, me levou a pensar na necessidade de criar determinadas estratégias para responder a tais questionamentos e dar continuidade às conversas sem trocar a língua que estava sendo utilizada no momento da fala. Essas ocorrências provocaram reflexões e me instigaram a pesquisar mais profundamente sobre essas estratégias de ensino e sobre como os interagentes brasileiros do Teletandem podem desenvolver suas competências comunicativas a partir dessas situações.

Ademais, esta pesquisa pode apresentar dados relevantes para discussão acerca da experiência dos participantes do Teletandem no que tange ao seu compartilhamento de conhecimento sobre a língua e a cultura brasileiras e quais seriam as mais variadas formas de compartilhá-las com seus parceiros de interação, o que pode corroborar pesquisas anteriores que já abordaram a competência cultural no contexto Teletandem (RODRIGUES, 2013) e a comunicação intercultural em língua estrangeira (SOUZA, 2016), entre outros trabalhos, além de ampliar o conhecimento acerca desse assunto nesse contexto.

O objetivo desta pesquisa é, portanto, 1) identificar quais são as informações e conhecimentos compartilhados pelos participantes brasileiros do Teletandem com seus parceiros estrangeiros, e 2) identificar quais são as estratégias utilizadas pelas brasileiras ao compartilhar tais informações e conhecimentos.

Para atingir tais objetivos, foram elaboradas as seguintes perguntas de pesquisa:

- a. Quais informações e conhecimentos acerca de aspectos linguísticos e culturais do Brasil são compartilhados pelas interagentes brasileiras ao participarem do Teletandem?
- b. Quais estratégias de negociação de sentido são usadas por elas para compartilhar tais informações com seus parceiros estrangeiros?

Pretendemos responder a tais perguntas ao analisar os dados obtidos em interações do Teletandem realizadas na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLAr/UNESP), bem como por meio de questionários e entrevistas respondidos pelos participantes de pesquisa, seguindo os procedimentos metodológicos – tais como a coleta e geração dos dados, aplicação de questionários, realização de entrevistas, entre outros – apresentados com mais detalhes na respectiva seção deste trabalho.

1.2 Organização da dissertação

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos, que consistem na introdução, referencial teórico, metodologia da investigação, análise dos dados e, por fim, as considerações finais e encaminhamentos futuros para outras pesquisas.

No primeiro capítulo, fizemos uma introdução ao trabalho, apresentando reflexões iniciais sobre o tema de nossa investigação, justificativa, objetivos e perguntas de pesquisa, buscando elucidar a relevância do trabalho.

No segundo capítulo, por se tratar de um trabalho que apresenta situações de interação nas quais os participantes se deparam com questões culturais tanto do Brasil quanto do outro país, abordamos os conceitos teóricos de cultura, identidade cultural e interculturalidade, embasados nos pressupostos teóricos de Kramsch (2001, 2009, 2011), Dervin (2014), entre outros. Também discutimos conceitos de estratégias de negociação de sentidos, telecolaboração e ensino de língua estrangeira, bem como apresentamos o projeto Teletandem, um contexto virtual de ensino e aprendizagem colaborativos, no qual coletamos os dados para este trabalho, observando seus princípios e apresentando resultados de pesquisas anteriores já realizadas neste contexto.

O terceiro capítulo busca apresentar a natureza da pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados para a coleta, geração, recorte e análise de dados, especificando e descrevendo as participantes de pesquisa, o contexto da coleta de dados, os instrumentos de coleta e suas respectivas finalidades.

No quarto capítulo, apresentamos a análise e discussão dos dados coletados no Teletandem realizado na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara (UNESP/FCLAr), embasadas pelos pressupostos teóricos apresentados no segundo capítulo desta dissertação e seguindo a metodologia descrita no terceiro capítulo.

Por fim, no quinto e último capítulo deste trabalho, apresentamos as considerações finais da pesquisa, alcançadas a partir das análises e reflexões realizadas no quarto capítulo, de modo a responder às perguntas de pesquisa propostas na Introdução e apresentar encaminhamentos teóricos e práticos para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 2: REFERENCIAL TEÓRICO

Para desenvolver esse trabalho, foram utilizados conceitos teóricos acerca de cultura, identidade cultural, interculturalidade, estratégias de ensino e aprendizagem, negociação de sentidos e telecolaboração. Nesse capítulo, apresentaremos as reflexões sobre esses temas dividindo-as em tópicos para melhor organização e discussão das teorias.

2.1 Cultura, identidade cultural e interculturalidade

O conceito de cultura, segundo Salomão (2015), já passou por inúmeras definições, desde seu significado referente à ação de cultivar (no sentido de cuidados no campo) até chegar ao que entendemos hoje, de maneira geral, como o conhecimento produzido pela humanidade. A autora, ao discutir o desdobramento histórico do conceito de cultura, aponta para o fato de que não existe apenas uma cultura, mas múltiplas culturas que podem existir em um mesmo país e influenciar e/ou serem influenciadas por aspectos linguísticos, históricos e sociais da região na qual se desenvolve – nas quais podemos identificar costumes, tradições e práticas cotidianas.

Kramsch (2001, 2009, 2011) afirma que devemos considerar as identidades e interconexões entre as pessoas para que possamos desvinculá-las da concepção de autonomia individual e culturas nacionais homogêneas e estáveis, de modo que não se enxergue mais o “nós” e o “eles” como entidades separadas, mas interligadas entre si, como se os Outros estivessem em Nós e vice-versa. O conceito de “cultura” não mais se define como algo uno, mas como algo que está em constante mudança, a partir de aspectos históricos e sociais.

Ainda sob o olhar de Kramsch (2017), considerando uma perspectiva pós-moderna, a cultura passa a ser vista como uma construção semiótica social. Quando entramos em contato com falantes nativos e não-nativos de uma língua, tal como ocorre no contexto dessa pesquisa, podemos nos abrir para alterações em nossos horizontes culturais a partir do momento em que tentamos compreender o outro. Com isso, não podemos considerar que a cultura se limite apenas a comportamentos e eventos, pois há também que se considerar a interpretação e a posição histórica de cada um na sociedade. A cultura não se define mais apenas como um costume, uma tradição, ou questões mais enraizadas e imutáveis; ela se relaciona também com o espaço e o tempo, nos quais as práticas discursivas são realizadas e quem são os sujeitos envolvidos.

Por essa razão, torna-se ainda mais importante que desenvolvamos nossas competências interculturais, para que sejamos capazes de interagir social e culturalmente com indivíduos de *backgrounds* históricos, sociais e culturais diferentes de forma a não estabelecer

“distanciamentos”, mas aproximações e interrelações. Dessa forma, faz-se o compartilhamento de informação, conhecimento e negociações comunicacionais benéficas ao desenvolvimento da identidade social, cultural e até intelectual dos indivíduos envolvidos (KRAMSCH, 2017).

Dervin (2014) reflete sobre a identidade cultural ao destacar a dificuldade que encontramos em estabelecer uma definição única para “cultura”, partindo dos estudos da Antropologia, com o surgimento do conceito de *culturalismo* ou *essencialismo*, no qual define-se que podemos “conhecer o outro” pura e simplesmente por meio da observação de sua cultura como objeto estático. Ainda de acordo com Dervin (2014, p. 184), “a identidade permite que os indivíduos estratifiquem suas experiências sociais ao ligá-las a várias outras, e também com grupos ou comunidades”³. O autor também debate sobre o conceito de “Eu” e “Outro”, e destaca o fato de que a presença desse conceito – mesmo que abordado de formas diferentes – em outras áreas além do ensino de língua estrangeira e relacionado à cultura (por exemplo, a antropologia, as ciências sociais, a psicologia, etc.) possibilita que, se uma área contribuir com a outra, nossa visão sobre cultura e os estereótipos que criamos em torno dela possam ser esclarecidos.

Sobre estereótipos, o autor afirma que estes são um conjunto de crenças sobre características de um grupo social específico, e as imagens que surgem dessas crenças geralmente são estáveis e descontextualizadas. Ao estudar estereótipos, o autor também afirma que podemos identificar e entender os comportamentos de “intergrupos”, quando culturas diferentes entram em contato e o “Eu” se constitui a partir do “Outro” e vice-versa. Muitas vezes, a princípio – e o que pode ser considerado um tipo de estereótipo – este contato pode ser apenas “superficial”, quando objetificamos o outro e deixamos de lado as complexidades de cada indivíduo, nos baseando apenas nas crenças que já tínhamos.

Ao refletir sobre essas questões, não podemos deixar de pensar sobre os conceitos de interculturalidade e competência comunicativa intercultural, nos quais as relações entre diferentes culturas influenciam e transformam a identidade dos indivíduos, pois estes estão em contato direto ou indireto com a cultura do Outro, conforme conceito abordado por Dervin (2014).

A interculturalidade pode ser observada na diversidade cultural que se manifesta nos contextos sociais em que estamos inseridos atualmente. Considerando que a sociedade apresenta uma ampla variedade de etnias, línguas e tradições culturais, a interculturalidade é

baseada na ideia de que “culturas diferentes são estruturalmente relacionadas umas às outras, o que geraria oportunidades para encontros e trocas, incluindo tentativas de lidar com, entender e reconhecer uma a outra, por meio de comparações” (SALOMÃO, 2015, p. 376).

Byram (2014) discute sobre o que significa ser intercultural e agir interculturalmente considerando que o bilinguismo é um fenômeno muito importante, que, embora haja poucos estudos que abordem o tema, ser bilíngue implica ser bicultural. Ao falar duas línguas diferentes, os indivíduos se encontram “entre” elas, e “entre” as culturas das pessoas com quem eles estão se comunicando. Por outro lado, ser intercultural é diferente de ser bilíngue ou bicultural. O interculturalismo não pode ser equiparado ao multiculturalismo; acredita-se que o segundo encoraja diferentes grupos sociais a conviverem lado a lado, o que causa problemas em situações mais delicadas que podem levá-los a conflitos (emprego, comida, moradia, etc.). O interculturalismo, por sua vez, é um sistema de crenças, que encoraja o “diálogo” entre grupos, permitindo que evitemos divisões culturais, éticas, religiosas e linguísticas e lidemos com diferentes identidades de maneira construtiva e democrática, com base em valores universais (BYRAM, 2014).

Em se tratando da competência comunicativa intercultural, Byram (2014) afirma que precisamos nos atentar ao tipo de relação que a pessoa com a competência intercultural possui com o falante da outra língua, principalmente considerando que, embora ambos falem a mesma língua, isso não significa que os dois tenham as mesmas crenças, valores e comportamentos, geralmente atrelados a uma cultura específica. A cidadania intercultural, outro tema abordado por Byram (2014), envolve justamente a habilidade de interação entre indivíduos de diferentes grupos, mas não se limita ao diálogo e contato entre grupos de um mesmo Estado-Nação e considera os limites territoriais estabelecidos pelas fronteiras quando estes são formalizados, como por exemplo, na União Europeia (UE) (BYRAM, 2014, p. 91).

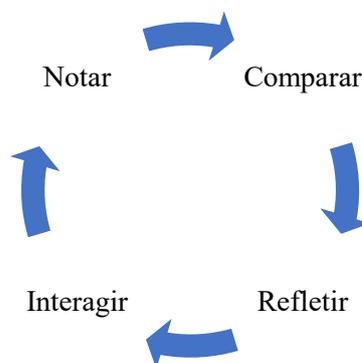
Segundo Liddicoat (2011, p. 837), a vertente intercultural do ensino de línguas transforma a identidade do aluno, exigindo seu engajamento para aprender a língua e a cultura e explorando fronteiras, além de buscar a descentralização, que se baseia em ver-se através da perspectiva do outro. A descentralização também reitera que o conhecimento sobre a cultura-alvo não é o bastante, pois precisamos, também, buscar e aceitar várias interpretações da mesma mensagem.

Ainda de acordo com Liddicoat (2011), as práticas da interculturalidade formam um ciclo que tende a se repetir: primeiro, notamos os traços sociais e culturais da pessoa com

³ Tradução nossa. No original: “(...) identity allows individuals to stratify their social experiences by linking with

quem interagimos, para em seguida compararmos com os traços de nossos próprios contextos sociais e culturais e refletirmos acerca das diferenças e semelhanças existentes entre eles; a partir disso se dá a interação, que nos apresenta novos traços que passamos a notar, para depois refletir, e assim sucessivamente (Figura 1). O processo deste ciclo se divide em três fases: conhecimento, consciência e ação. O conhecimento é quando sabemos nos engajar com diversos outros, compartilhando o que conhecemos e refletindo sobre o que é compartilhado conosco; a consciência refere-se à relação entre língua e cultura, e a importância dessa relação para a formação de sentidos. Por fim, a ação define-se como a interpretação e a expressão de significados na língua em uso em fronteiras.

Figura 1: Ciclo das práticas da interculturalidade.



Fonte: Adaptado de Liddicoat (2011).

Além da interculturalidade, suas práticas e seus conceitos, também existem outros termos referentes à cultura que foram tratados por Welsch (1994). O autor discute, inicialmente, o conceito tradicional de culturas únicas, que se dá por meio da homogeneização social, da consolidação étnica e de uma delimitação intercultural. Ele afirma que sociedades modernas são multiculturais e que existem diferenças verticais (menos amplas) e horizontais (mais amplas). As diferenças verticais podem ser observadas como o estilo de vida de uma família de classe alta em comparação à família menos afortunada, que dificilmente terão algum denominador comum em seus estilos de vida; já as diferenças horizontais podem ser observadas na divisão de gêneros, diferenças entre homens e mulheres, ou entre heterossexuais e homossexuais, que podem constituir padrões de vida muito diferentes (WELSCH, 1994).

Quanto às delimitações existentes nos contextos sociais, ainda à luz de Welsch (1994), identificamos a delimitação externa, na qual o conceito tradicional de cultura é um conceito de homogeneização interna e separação externa ao mesmo tempo. Em poucas palavras: o conceito de cultura tende, como consequência de sua própria concepção, a uma espécie de “racismo cultural”, no qual não há “mistura” de culturas.

Com base nas reflexões surgidas a partir dos pressupostos teóricos apresentados nesse tópico, podemos concluir que mais importante do que aprender sobre diferentes culturas ao redor do mundo é identificar tais diferenças dentro de nossos próprios contextos sociais e não encará-las apenas como uma curiosidade; devemos desenvolver nossa capacidade de refletir criticamente sobre as várias culturas que coexistem umas com as/nas outras e também como elas se relacionam com nossas próprias crenças e nosso próprio contexto cultural, e como nós mesmos somos capazes de influenciá-las também.

Uma forma de refletir criticamente sobre a cultura de um povo é aprender a língua falada por ele e comunicar-se por meio dela. Como já debatido por Byram (2014), quando falamos duas línguas diferentes, também transitamos entre as culturas das pessoas com quem estamos nos comunicando. Ao desenvolver a competência intercultural quando estamos entrando em contato com um novo idioma, possivelmente seja necessário que adotemos determinadas estratégias de ensino e aprendizagem, bem como façamos uso de negociações de sentido com nossos pares de interação para que possamos compartilhar nossos conhecimentos e nos inserir nos contextos necessários para a reflexão e o aprendizado. No tópico a seguir, apresentaremos alguns pressupostos teóricos que propõem o uso de estratégias e negociações de sentido quando aprendemos uma língua estrangeira.

2.2 Estratégias de negociação de sentido no ensino e aprendizagem de língua estrangeira

Quando nos propomos a ensinar ou aprender uma língua estrangeira, é comum que nos deparemos com situações nas quais precisemos fazer uso de algumas estratégias de comunicação combinadas a negociações de sentido para que as informações sejam compartilhadas de maneira adequada.

Foster e Ohta (2005) afirmam que, em uma abordagem sociocultural, o desenvolvimento de uma língua é, essencialmente, um processo social, “no qual os indivíduos e os ambientes se constituem mutuamente e as pessoas não são consideradas separáveis dos ambientes e interações nos quais o desenvolvimento da língua ocorre” (FOSTER; OHTA,

2005, p. 403)⁴. Ou seja, o conhecimento adquirido não pertence apenas ao aprendiz, mas também a todo um contexto social do qual ele faz parte.

As autoras também afirmam que o uso de estratégias de comunicação pode despertar interesse e encorajamento por parte dos aprendizes quando eles buscam ou oferecem assistência aos seus pares, e assim, também conseguem se autocorrigir sem interromper a fluidez da comunicação. Em se tratando de negociação de sentidos, Doughty e Pica (1986) afirmam que a característica essencial das sequências de negociação “é a oportunidade concedida ao aprendiz para processar enunciados na língua-alvo, que se tornam mais compreensíveis”⁵ (p. 43).

À luz desses conceitos, ao interagirmos com outros indivíduos em um processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, é possível que seja necessário fazer alguns ajustes interacionais. Ou seja, precisamos superar dificuldades de compreensão, que podem se manifestar de diversas maneiras. Conforme descrito por Pica (1992, 1994), o ouvinte pode sinalizar que não compreendeu a mensagem do falante, interromper a comunicação ou apresentar dificuldades de compreensão, que podem se manifestar por meio de expressões faciais e outros gestos.

Long (1996) afirma que, quando tais fenômenos interacionais ocorrem – incluindo a interrupção da comunicação –, a aquisição da linguagem é facilitada, pois o *input* (a informação que o aprendiz recebe), as capacidades internas do aprendiz, a atenção seletiva e o *output* (o que é produzido pelo aprendiz) se conectam de maneira produtiva. O aluno passa a identificar o que precisa ser modificado na sua interação com o outro de forma que a comunicação entre ambos fique mais fluida e, assim, se torna mais consciente de seu papel no processo de aprendizagem.

Quando um par de falantes de línguas distintas está interagindo na língua nativa de um deles, é possível que ocorram o que Long (1980) chama de “Os três Cs”: *comprehension checks* (checagem de compreensão); *confirmation checks* (checagem de confirmação); e *clarification requests* (pedido de esclarecimento).

Nas *comprehension checks* observamos qualquer manifestação por parte do falante nativo que sirva para garantir que sua fala anterior foi compreendida pelo seu interlocutor,

⁴ Tradução nossa. No original: “(...) individuals and environments mutually constitute one another and persons are not considered to be separable from the environments and interactions through which language development occurs”. (FOSTER; OHTA, 2005, p. 403)

⁵ Tradução nossa. No original: “(...) is the opportunity that is provided to the learner to process utterances in the L2 which become more comprehensible” (DOUGHTY; PICA, 1986, p. 43).

como por exemplo, o uso de *tag questions*⁶, repetições parciais ou totais do que foi dito antes, ou até mesmo perguntas diretas, como “Você entendeu?”.

As *confirmation checks* ocorrem quando o falante nativo busca a confirmação de que o que foi dito pelo interlocutor foi compreendido. Sempre envolvem repetição de toda ou parte da sentença dita anteriormente, com respostas curtas e simples (“sim”) e não exigem novas informações do interlocutor.

Por fim, nos *clarification requests* o falante nativo faz perguntas mais complexas, cujas respostas não se resumem a “sim” ou “não” e que exigem mais informações do interlocutor. Diferente das *confirmation checks*, não há pressuposição por parte do falante nativo de que ele tenha entendido o que foi dito previamente pelo interlocutor.

Quando o falante nativo da língua-alvo promove o desenvolvimento da aprendizagem da mesma pelo seu interlocutor, ocorre o que Foster e Ohta (2005) chamam de assistência. Os falantes colaboram entre si para criar discursos na língua em questão, o que resulta na reflexão consciente dos estudantes quanto à língua que estão falando conforme buscam e disponibilizam assistência quando ocorrem problemas na interação.

Ao interagirem um com o outro, o falante nativo e seu interlocutor fazem uso de suas competências comunicativas para que sua interação flua da melhor maneira possível. Salomão (2011), baseada em Canale e Swain (1980), aborda a competência comunicativa como um construto que envolve quatro outras competências: gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica.

Na competência gramatical, observamos o domínio do código linguístico que está em prática no momento, ou seja, a capacidade de identificar as características da língua falada e de formar palavras e frases com ela. Na competência sociolinguística, observa-se a capacidade do indivíduo para reconhecer o contexto social no qual a língua é falada e do qual ela faz parte. Na competência discursiva, o falante demonstra sua capacidade em unir orações e frases a fim de criar um enunciado coerente em cooperação com seu interlocutor para formar um todo significativo. Por fim, na competência estratégica, os indivíduos buscam e aplicam estratégias variadas para reparar possíveis erros ou conflitos na comunicação, a fim de aumentar a eficácia da interação (SALOMÃO, 2011).

Durante as interações, Foster e Ohta (2005) afirmam que pode ocorrer a *co-construção*, na qual os falantes podem completar as frases um do outro, auxiliando no processo de formação de sentenças e, com isso, desenvolver habilidades linguísticas. Há

⁶ Pergunta curta e rápida utilizada no final das sentenças para obter confirmação do que foi dito anteriormente. Exemplo: “You are Brazilian, aren't you?” (Você é brasileiro, não é?)

também os momentos em que os falantes corrigem um ao outro e aqueles em que corrigem a si mesmos, em um processo de autocorreção sem que haja interferência do outro.

Podemos observar que, ao utilizar estratégias de comunicação ao negociar significados

Entretanto, ainda à luz de Foster e Ohta (2005), essas estratégias de negociação de sentido podem apresentar problemas. Alguns aprendizes, por exemplo, podem se sentir intimidados ou com vergonha de manifestar suas dificuldades de compreensão e, a partir disso, é possível que evitem as interrupções para pedir que algo seja esclarecido. Isso prejudicaria o processo de aprendizagem, pois sem a interrupção e o esclarecimento, a interação fluiria naturalmente para um dos indivíduos, mas não para o outro.

Esses episódios, tanto de estratégias de negociação de sentidos quanto de dificuldade em manifestar problemas de compreensão e fazer com que a comunicação flua, são ocorrências que também podemos identificar em uma modalidade de ensino e aprendizagem de línguas conhecida como telecolaboração (SOUZA, 2016). Com o advento das tecnologias de informação e comunicação, as possibilidades para se aprender novas habilidades, inclusive uma língua estrangeira, têm se ampliado significativamente, como já elucidamos anteriormente. Apresentaremos, a seguir, os conceitos de telecolaboração e sua contribuição para o ensino e a aprendizagem de línguas em diversos contextos.

2.3 Telecolaboração no ensino e aprendizagem de língua estrangeira

Com a ampla difusão das TICs, a telecolaboração passou a ganhar mais espaço em contextos educacionais, e tem sido cada vez mais usadas no ensino e aprendizagem de línguas. Dooly e O'Dowd (2018) discutem como a prática da telecolaboração surgiu nesse contexto, suas aplicações, sua evolução e de que maneira ela influencia o ensino e aprendizagem da língua, bem como na formação inicial de professores. Eles afirmam que, até cerca de dez anos atrás, era difícil ouvir falar sobre a telecolaboração na mídia, com exceção de algumas seções especializadas; agora, temos acesso a centenas de referências, o que denota uma mudança muito rápida no campo da educação. Com o advento do uso das tecnologias de informação e comunicação em sala de aula, os professores podem ter acesso a novos recursos e oportunidades de aprimorar o ensino e a aprendizagem de suas disciplinas, e o ensino de línguas estrangeiras se beneficiou muito com essa difusão tecnológica.

A telecolaboração é conceituada mais amplamente por Belz (2003), que define o termo como uma “parceria na qual aprendentes internacionalmente dispersos, em aulas de

línguas paralelas, usam ferramentas de comunicação via Internet (e-mail, *chats*, fóruns) para apoiar ‘interações sociais, diálogo, debate e troca intercultural’⁷ (BELZ, 2003, p. 2). Kern (2013) discute sobre “encontros interculturais *online*”, reforçando a importância do aspecto cultural encontrado nas práticas de telecolaboração para o ensino de línguas estrangeiras.

Dooly e O’Dowd (2018) também buscam definir se a telecolaboração se classifica como um método, uma metodologia, uma abordagem ou uma prática. Eles concluíram que não há um consenso, mas que essa prática possui algumas características que a distingue de outras e, por isso, pode ser categorizada, minimamente, como uma abordagem. Concordamos com os autores quando eles afirmam que a abordagem costuma ser entendida como “uma maneira na qual um indivíduo aplica explicitamente princípios definidos de como algo deve ser feito – baseado em fundamentações teóricas (por exemplo, teorias de aprendizagem socio-culturais)”⁸ (DOOLY; O’DOWD, 2018, p. 19).

Lamy e Goodfellow (2010) complementam as discussões afirmando que não devemos considerar apenas as ferramentas utilizadas na telecolaboração baseada na Internet, mas também a natureza das habilidades e competências dos indivíduos para utilizar tais ferramentas em salas de aula virtuais. Os autores refletem sobre os três componentes da cultura na telecolaboração: o interculturalismo, a comunicação e a colaboração.

O interculturalismo é entendido como uma educação antirracismo, com equidade social e cidadania, a partir do conceito de “educação intercultural”, que é definido por Meunier (2007) como as diferenças na identidade, cultura ou religião que necessitam da habilidade de entender, se comunicar e colaborar com os outros. Sem essa habilidade, podemos nos deparar com conflitos, violência e violação de direitos humanos.

Ao nos comunicarmos com estrangeiros, adquirimos uma percepção anedótica de que eles possuem formas diferentes de perguntar as coisas, fazer piadas, negociar, etc., e, portanto, termos como “estratégia comunicativa” e “estilo conversacional” são problemáticos quando tentamos explicar como nacionalidades particulares se comunicam; não há uma estratégia ou um estilo únicos para cada nacionalidade, pois cada indivíduo possui sua própria maneira de se comunicar. Lamy e Goodfellow (2010) discutem, então, o conceito de autenticidade – o uso de materiais não-didáticos para o ensino –, sobre o qual Magnan (2008)

⁷ Tradução nossa. No original: “(...) partnership in which internationally-dispersed learners in parallel language classes use Internet communication Tools” (emails, chats, forums) to support ‘social interaction, dialogue, debate, and intercultural exchange’” (BELZ, 2003, p. 2).

⁸ Tradução nossa. No original: “(...) the way in which an individual applies quite explicitly defines principles of how something should be done – based on theoretical foundations (e.g. a socio-cultural learning theories)”. (DOOLY; O’DOWD, 2018, p. 19).

afirma que, ao criarmos um discurso autêntico para os aprendizes, estamos adicionando uma comunidade mais ampla à comunidade da sala de aula, dentro de uma nova estrutura.

Lamy e Goodfellow (2010) também afirmam que a emancipação pode ser abordada ao falarmos sobre o componente da colaboração, no qual o aluno precisa de autonomia tanto individual quanto em grupo para se comunicar em contextos socioculturais. A autonomia em grupo é a capacidade de se administrar a três diferentes níveis: socioafetivo, no qual os membros do grupo são capazes de manterem um bom relacionamento uns com os outros; sociocognitivo, quando são capazes de resolver problemas juntos; e organizacional, quando conseguem planejar, monitorar e avaliar trabalhos. Porém, Mangenot e Nissen (2006) advertem que um curso colaborativo não garante a colaboração; quando não há negociação de significado suficiente, dificulta-se o desenvolvimento das habilidades colaborativas a um nível sociocognitivo. Por essa razão, é importante estudar essas questões a partir de experiências com essa modalidade de ensino e aprendizagem para que os contextos colaborativos possam ser melhorados.

Salomão (2017) apresenta algumas dessas experiências de ensino e aprendizagem de línguas por meio da telecolaboração. Comparando os recursos digitais de atualmente com aqueles utilizados há dez anos, a autora afirma que, com a difusão mais ampla das TIC como ferramenta para o ensino de língua em sala de aula, a exploração da competência intercultural e pragmática na aprendizagem de línguas se tornou mais fácil e acessível.

Conforme elucidado pela autora, “a (tele)colaboração é um processo que vai se constituindo aos poucos por meio da construção da relação entre alunos e professores mediadores/coordenadores” (SALOMÃO, 2017, p. 15). Também devemos levar em conta fatores socioinstitucionais e individuais, considerado as expectativas do grupo e uma boa elaboração e flexibilidade do projeto para podermos usufruir dos benefícios que a telecolaboração tem a oferecer para os alunos e também para os professores de explorar a complexidade do ser humano e a diversidade linguística e cultural presente nas interações entre nativos e estrangeiros ao se comunicarem à distância.

Isso posto, podemos concluir que a telecolaboração pode ser um forte aliado no contexto do ensino e aprendizagem de línguas, pois proporciona a seus participantes oportunidades de contato direto com a língua e a cultura do outro, e que são fundamentais para o desenvolvimento linguístico-cultural dos interagentes. Por facilitar a comunicação à distância, também possibilita maior flexibilidade para os participantes interagirem em diferentes locais e horários, tanto dentro quanto fora de salas de aula, além de contribuir para

a compreensão desses elementos e para a criação de estratégias pedagógicas para o planejamento de atividades telecolaborativas.

A partir dessas reflexões, discutiremos na seção a seguir o contexto específico de telecolaboração no qual foi desenvolvida essa pesquisa.

2.4 O Teletandem

O Teletandem pode ser entendido como uma modalidade de telecolaboração que visa o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira. Ele surge a partir do modelo de aprendizagem em tandem, que consiste em sessões regulares de trabalho bilíngue que buscam atender a propósitos didáticos. Essas sessões são estabilizadas, de maneira voluntária, por dois falantes de diferentes línguas. Eles podem ou não ser falantes nativos, não são professores certificados e ambos estão interessados em estudar a língua na qual o outro é mais proficiente (VASSALLO; TELLES, 2006).

As sessões Teletandem seguem o modelo do tandem e são compostas por duas partes, que podem ser cronologicamente subsequentes uma da outra ou feitas em dois dias diferentes, desde que cada parte seja feita em apenas uma língua, o que se caracteriza como o primeiro princípio do tandem: a separação de línguas, ou seja, as línguas não devem ser misturadas durante as interações. Concordamos com Vassallo e Telles (2006) quando os autores afirmam que a separação de línguas é muito importante, pois, desta forma, os interagentes são encorajados ou desafiados a falar na língua-alvo, além de garantir que ambos tenham suas respectivas chances de se comunicar na língua na qual eles são proficientes.

O segundo princípio do tandem, a reciprocidade, se dá quando os participantes atuam tanto como estudantes de uma língua-alvo quanto como *experts* linguísticos da língua na qual são proficientes, dividindo o tempo da interação com o outro de maneira equivalente entre o papel de aprendiz e o papel de tutor. Salomão, Silva e Daniel (2009) afirmam que a colaboração proposta pela modalidade do tandem está intrinsecamente ligada ao princípio da reciprocidade, pois é necessário se comprometer a oferecer tanto quanto se recebe quando nos inserimos em um ambiente de troca mútua de línguas maternas ou estrangeiras.

Os parceiros de tandem são livres para decidir sobre o que, quando, onde e como vão estudar, além do tempo de duração dos estudos, o que identificamos como o terceiro princípio do Tandem, a autonomia, que pode assumir diferentes interpretações, dependendo da forma como o Tandem é aplicado; ele pode ser institucional, quando seu contexto se dá em uma

escola ou universidade, ou pode ser independente, quando há um acordo mútuo entre os indivíduos sem qualquer envolvimento com instituições. No caso do Tandem institucional, pode haver algum tipo de controle pedagógico, procedimentos a serem seguidos, avaliações e um professor responsável pela prática. Já no Tandem independente, a autonomia assume um papel mais amplo, pois os interagentes são livres para negociarem níveis de responsabilidade e reciprocidade com seu parceiro. (VASSALLO; TELLES, 2006, p. 88 -89).

No Brasil, o tandem institucional tem sido utilizado no projeto “Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos” (TELLES, 2006), iniciado na UNESP de Assis⁹ e estendido para os *campi* de São José do Rio Preto¹⁰, Marília, Bauru e Araraquara¹¹. Além da UNESP, o Teletandem também se expandiu para a UEPB¹² (desde 2015), UFPR, UNILA, UENP e URCA (*campus* de Crato).

O Teletandem, como o próprio nome sugere, é a aplicação do Tandem em ambientes de telecolaboração; difere-se por não se tratar de uma interação face a face, mas realizada por meio de recursos tecnológicos de comunicação que transmitem imagem e áudio, como o *Windows Live Messenger*, inicialmente, e no momento de realização desse trabalho, o *Skype*.

O Teletandem possibilita que estudantes de línguas estrangeiras entrem em contato com falantes proficientes (ou nativos) da língua-alvo, por meio de interações pessoais e diretas, ou seja, os interagentes conseguem conversar em tempo real com seus parceiros, podendo vê-los e ouvi-los. É baseado na autonomia, aqui entendida como uma responsabilidade própria do participante em tomar suas próprias decisões, mas não isoladamente, e sim considerando a sua relação com o outro (seu parceiro na prática).

As interações que ocorrem durante as sessões de teletandem são os momentos nos quais os parceiros se ajudam mutuamente durante o processo de aprendizagem, se atentando não só ao conteúdo da conversa, mas também às formas como a língua está sendo usada tanto por ele quanto pelo outro. Dessa forma, é possível que negociem significados e façam uso de estratégias específicas, definidas por eles próprios, para explicar termos linguísticos, falar sobre aspectos culturais e compartilhar informações diversas com seus parceiros, contribuindo para o desenvolvimento de competências interculturais, da consciência de seu papel como tutor de sua língua nativa (ou de proficiência) e também de seu papel como aprendiz da língua-alvo.

⁹ <http://www2.assis.unesp.br/teletandem/index.html>. Acesso em: 01/03/2020.

¹⁰ <http://www.ibilce.unesp.br/#!/departamentos/letras-modernas/teletandem/pagina-inicial/>. Acesso em: 01/03/2020.

¹¹ <https://teletandem.wixsite.com/fclar>. Acesso em: 01/03/2020.

¹² <http://www.teletandempb.com.br/>. Acesso em: 01/03/2020.

Após as interações, os participantes devem refletir a respeito de sua experiência com seus parceiros, por meio de sessões de mediação conduzidas pelos mediadores do Teletandem em sessões de rodas de conversa ou por meio da escrita de diários reflexivos que devem conter relatos sobre a troca de conhecimentos relacionados a língua, cultura e outros tópicos relevantes para o aprendizado de ambos os interagentes. As sessões de mediação são, no contexto do Teletandem Brasil, encontros em grupo dos quais participam os interagentes e os mediadores, exatamente após o término das interações. Nesse contexto, os mediadores são responsáveis pela prestação de auxílio aos interagentes “para que eles consigam alcançar seus objetivos de aprendizagem e oferecer o apoio necessários para que seus parceiros também alcancem os objetivos deles”. (ANDREU-FUNO, 2015, p. 22)

O projeto “Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos” (TELLES, 2006), além de proporcionar a experiência das interações entre os participantes brasileiros e os estrangeiros e as mediações após as sessões, também tem sido o contexto para diversas pesquisas acadêmicas voltadas para diversos eixos temáticos, conforme apresentaremos na subseção a seguir.

2.4.1 Pesquisas já realizadas no contexto de Teletandem

As pesquisas sobre Teletandem feitas até o momento, segundo levantamento de Andreu-Funo (2015), tiveram como foco os seguintes eixos temáticos: aprendizagem e prática das línguas estrangeiras; compreensão da cultura do parceiro e seus impactos sobre a aprendizagem e sobre a relação com o mesmo; contribuição do Teletandem para a educação do aprendiz para se relacionar com outros povos; e diferentes visões de implementação institucional do Teletandem.

Considerando que o trabalho aqui proposto é voltado para a interculturalidade presente em interações do Teletandem, nos limitaremos a apresentar as pesquisas voltadas para a questão cultural nesse contexto. Para selecionar os trabalhos a serem apresentados aqui, acessamos o site oficial do Teletandem no Brasil, na aba de Publicações¹³, e buscamos pela palavra-chave “cultura”, identificando todos os artigos, dissertações e teses que tinham a palavra em seus títulos. Os trabalhos foram organizados no quadro em ordem cronológica, a fim de demonstrar a sequência temporal em que foram publicados, mas serão apresentados em outra ordem nesta dissertação, para que possamos conectar suas ideias e teorias de acordo com suas abordagens sobre língua e cultura.

O Quadro 1 contempla seis publicações nas quais os conceitos de cultura em interações de Teletandem são abordados.

Quadro 1: Publicações sobre o componente cultural no contexto do Teletandem.

AUTOR E ANO	NÍVEL	TÍTULO
SALOMÃO, A.C.B. (2012)	Tese de Doutorado	“A cultura e o ensino de língua estrangeira: Perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem”
RODRIGUES, D.G. (2013)	Dissertação de Mestrado	“A articulação língua-cultura na coconstrução da competência intercultural em uma parceria de Teletandem (Português/Espanhol)”
ANDREU-FUNO, L. (2015)	Tese de Doutorado	“Teletandem: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem”
TELLES, J.A.; ZAKIR, M.A.; FUNO, L.B.A. (2015)	Artigo científico	“Teletandem e episódios relacionados a cultura”
ZAKIR, M.A. (2015)	Tese de Doutorado	“Cultura e(m) telecolaboração: Uma análise de parcerias de Teletandem institucional”
SOUZA, M.G. (2016)	Tese de Doutorado	“Teletandem e mal-entendidos na comunicação intercultural online em língua estrangeira”

Fonte: MORETTI; SALOMÃO (2019, p. 383)

O primeiro trabalho a ser discutido será a tese de doutorado de Andreu-Funo (2015) que, em sua pesquisa, buscou:

[...] sistematizar um corpo de saberes atuais sobre mediação da aprendizagem em Teletandem e, nesta sistematização, ele contempla uma pauta em dados de pesquisa acerca das relações entre identidades culturais, concepções de cultura e educação para se relacionar com outros povos em contextos virtuais de aprendizagem de línguas (ANDREU-FUNO, 2015, p. 15).

A autora aborda o conceito de cultura considerando os vários significados que o termo já assumiu ao longo dos anos, passando pelo conceito de transculturalidade proposto por Welsch (1999) e os conceitos de dimensões culturais apresentados por Levy (2011). Ela

¹³ <http://www.teletandembrasil.org/publications.html>. Acesso em 12/05/2020.

também conceitua a mediação em Teletandem e qual é sua importância após as sessões de interação.

A autora também apresentou os sentidos atribuídos ao conceito de cultura durante as sessões de mediação do teletandem, identificando fluxos de singularidade, que salientaram aspectos estáticos, dinâmicos, convergentes e/ou divergentes de cultura. Além disso, também observou que desses fluxos decorreram percepções de cultura que dialogam com as dimensões culturais propostas por Levy (2011) (ANDREU-FUNO, 2015, p. 175)

Ao concluir seu trabalho, a autora propõe o desenvolvimento de ações pedagógicas nas mediações para que reflitamos sobre a relação com outros povos e para a formação de professores para o ensino de língua e cultura no século XXI, afirmando que existem estereótipos ou “mitos” dentro das identidades culturais que concebemos, que podem ser desestabilizados durante as sessões de mediação.

Telles, Zakir e Funo (2015) debatem cultura e de que maneira ela se manifesta durante as interações entre participantes do Teletandem, também abordando as cinco dimensões do conceito de cultura propostos por Levy (2011), definindo aprendizagem cultural e propondo uma unidade de análise para interpretação de dados, que seria um episódio relacionado a cultura que ocorreu durante as interações entre uma brasileira, identificada como Gabi, e um estadunidense, identificado como Will. Nesse contexto, os autores observaram que os episódios relacionados à cultura são recorrentes e embasados nas experiências pessoais de Gabi e Will; as interpretações trazidas por cada parceiro de interação vêm de suas próprias experiências tanto com a própria cultura quanto com a cultura do outro (TELLES; ZAKIR; FUNO, 2015, p. 386).

As dimensões culturais também foram abordadas por Zakir (2015) em sua tese de doutorado, além do conceito de transculturalidade, que também foi debatido por Andreu-Funo (2015) em seu trabalho. Zakir (2015) investigou o lugar da cultura no contexto de uma parceria de Teletandem, e buscou identificar concepções de cultura em atividades realizadas pelos participantes de sua pesquisa em uma plataforma virtual de aprendizagem, além de compreender a forma como a cultura emerge na dinâmica das interações de Teletandem (MORETTI; SALOMÃO, 2019).

Zakir também afirma que:

[...] investigar o lugar da cultura no teletandem institucional semiintegrado implica reconhecer, primeiro, que os sujeitos se constituem na relação eu-outro e que cada atividade, cada propósito, cada dimensão espaço-temporal é irrepetível. Pensar o lugar da cultura no teletandem institucional implica pensar na dimensão pedagógica da utilização das interações em teletandem no ensino/aprendizagem de línguas

estrangeiras e de língua materna na atualidade. Implica discutir concepções de língua e problematizar o papel de um contexto no qual o contato intercultural *online* promove mais do que a oportunidade de se praticar uma língua (ZAKIR, 2015, p. 208).

A autora concluiu que o Teletandem exerce um papel fundamental nos âmbitos político, social e pedagógico para os aprendizes que entram em contato com os falantes nativos nas sessões de interação. As trocas interativas entre pessoas de nacionalidades, culturas e experiências diferentes criam muitas possibilidades de se compreender a cultura em suas várias dimensões (MORETTI; SALOMÃO, 2019).

Também focando o contato intercultural, Rodrigues (2013), em sua dissertação de mestrado, buscou investigar o potencial do contexto telecolaborativo Teletandem quanto à aprendizagem intercultural de uma parceria composta por um brasileiro, aprendiz de espanhol como LE, e uma uruguaia, aprendiz de português como “língua adicional”, uma vez que ela fala outras línguas além da nativa. Especificamente, a autora buscou “verificar de que maneira os componentes linguísticos e, principalmente, os culturais são manejados, a fim de promoverem a construção da competência intercultural dos aprendizes” (RODRIGUES, 2013, p. 20). A autora debate o conceito de interculturalidade como “modos de se compreender o outro e a sua linguagem cultural” (RODRIGUES, 2013, p. 65), e, segundo Mendes (2007), como uma oportunidade para o incentivo da intercomunicação entre realidades linguístico-culturais diferentes.

Salomão (2012), em sua tese de doutorado, debate sobre os estereótipos ao lidarmos com a cultura de outros povos; a autora buscou estudar as concepções de cultura dos professores brasileiros, além de investigar suas crenças sobre a cultura-língua do outro e de que maneira um curso de formação continuada para professores de língua espanhola da rede pública, promovido por coordenadores e pesquisadores do projeto Teletandem, poderia contribuir para sua formação. Para isso, a autora abordou a relação entre língua e cultura no ensino de línguas, a cultura no conceito de competência comunicativa, os componentes da competência sociocultural e as abordagens para ensino de cultura na educação linguística (MORETTI; SALOMÃO, 2019).

Ao concluir seu trabalho, Salomão afirma que a concepção de cultura dos professores pesquisados se embasava em possíveis estereótipos, e que também existia o conceito de culturas superiores ou inferiores, o que influenciava o ensino ao separarem o que valia a pena ou não ser aprendido. Além disso, a autora também considera necessário problematizar a

crença de que, para que o conhecimento sobre língua e cultura seja legitimado, é preciso que haja experiências *in loco* (SALOMÃO, 2012, p. 242).

Inicialmente, existe uma pressuposição de que os participantes do Teletandem compartilham informações acerca das respectivas culturas; fala-se sobre comidas, costumes, tradições, entre outros. Kaneoya (2008) reconhece que a aprendizagem em Teletandem tem potencial para contribuir para o desenvolvimento de uma aprendizagem cultural significativa decorrente desse compartilhamento. Segundo Luvizari-Murad (2011), o Teletandem “se mostrou também como um ‘lugar suficientemente grande’ para incorporar as culturas dos dois participantes” (LUVIZARI-MURAD, 2011, p. 172), sendo que a cultura se manifesta nesse estudo por meio de narrativas pessoais e indícios de identidades nacionais imaginadas (LUVIZARI-MURAD, 2011, p. 144-145).

Ainda durante as interações, alguns “conflitos” podem ocorrer entre os interagentes, não apenas em relação aos aspectos que envolvem poder, mas também devido a diversidades culturais. Garcia (2010) afirma que, nesses casos, “ajustes culturais” são importantes para o êxito das negociações em Teletandem; devemos tomar cuidado com as atitudes e palavras para não prejudicar a parceria por conta de diferenças neste aspecto.

Telles, Zakir e Funo (2015), embasados por Levy (2011), apresentam a divisão do conceito de cultura em cinco dimensões, conforme mencionado anteriormente: (a) cultura como elemento; (b) cultura como relativa; (c) cultura como filiação a um grupo; (d) cultura como contestada e (e) cultura como individual (variável e múltipla). Todas essas dimensões da cultura descritas por Levy (2011) estão, de algum modo, presentes nas interações de Teletandem, conforme elucidado pelos autores.

A cultura como elemento é aquela na qual a orientação cultural do indivíduo começa no nascimento, no sentido de que ele se desenvolve dentro de sistemas de valores e crenças, mesmo sem que se dê conta disso. Em suma, cultura é pré-definida, ou herdada. A cultura como relativa, por sua vez, ocorre quando uma cultura diferente é compreendida em contraste com a própria cultura. A cultura como filiação a um grupo define-se quando a cultura é compreendida como forma de pertencimento a determinada comunidade discursiva e está relacionada a uma questão de identificação com algum grupo. A cultura como contestada normalmente é associada ao termo choque cultural, que pode ocorrer tanto em um nível individual quanto em uma escala maior. Por fim, a cultura como individual postula que a interpretação de cada indivíduo sobre a cultura é variável e subjetiva (LEVY, 2011, p. 105-112).

As interações entre pessoas de nacionalidades, culturas e experiências diferentes podem gerar possibilidades de se compreender a cultura em suas várias dimensões. Para isso, os envolvidos no contexto de teletandem – interagentes, professores-mediadores e pesquisadores – precisam estar atentos a tais fenômenos e aspectos culturais que podem levar os alunos a desenvolverem suas possibilidades de aprender línguas e culturas de modo colaborativo. Por outro lado, se não incentivarmos os participantes do teletandem a refletirem crítica e abertamente, não apenas sobre a cultura do outro, mas também sobre a própria, após as interações no projeto, o discurso intercultural em teletandem pode operar como contexto de apropriação e sedimentação de discursos preconceituosos e pré-designados, como ilustra Telles (2015).

Após as reflexões feitas até este momento de acordo com o que as pesquisas apresentaram e indo ao encontro dos pressupostos de Moretti e Salomão (2019), é possível afirmar que, por meio da modalidade de ensino proposta pelo teletandem, podemos observar a emergência do componente cultural, essencial para a nossa pesquisa, de forma dinâmica entre os participantes, que são levados a refletir sobre sua própria língua e cultura ao interagir com o outro (MORETTI; SALOMÃO, 2019, p. 391).

Com base nos pressupostos teóricos apresentados e discutidos nesta seção, nossa pesquisa busca apresentar novas reflexões sobre estratégias de negociações de sentido usadas pelos interagentes brasileiros em relação às questões linguístico-culturais emergentes nas sessões, o que poderá contribuir para corroborar, complementar e ampliar pesquisas já realizadas anteriormente sobre o compartilhamento de informações sobre língua e cultura no contexto do Teletandem.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Nesta seção, explicitaremos a metodologia de pesquisa, enfocando sua natureza, descrevendo o contexto e os participantes, apresentando os instrumentos de coleta de dados e nossos procedimentos de análise.

3.1 Natureza da pesquisa

A pesquisa proposta neste trabalho é de natureza qualitativa, pois não estudamos a realidade dividida em unidades a serem analisadas isoladamente, mas levamos em conta os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas. Com a abordagem qualitativa, buscamos interpretar os significados contidos nos dados analisados, observando e estudando os fenômenos em seu acontecer natural e considerando suas inter-relações ao colocá-los dentro de um contexto, conforme proposto por André (1995).

O método científico qualitativo também se adequa a este trabalho porque, seguindo os pressupostos de Dörnyei (2007), não nos atentaremos à medição dos dados de forma objetiva, mantendo nosso foco mais em seus significados, sem que as situações sejam manipuladas. O papel da pesquisadora, nesse contexto, será interpretativo, pois os resultados que pretendemos alcançar serão embasados por uma interpretação subjetiva dos dados.

Considerando que essa pesquisa é de cunho interpretativista, buscamos explicar e entender os acontecimentos identificados nas situações analisadas, levando em conta a qualidade dos dados coletados e analisados, e não sua quantidade, em contrapartida com o método científico quantitativo, conforme propõe Erickson (1991). Na pesquisa quantitativa, de acordo com Larsen-Freeman e Long (1991), o objetivo é testar hipóteses ao aplicar instrumentos e procedimentos em análises estatísticas, o que não pretendemos fazer nesse trabalho.

Classificamos a pesquisa, também, como descritiva, pois descrevemos as características das experiências e fenômenos identificados durante a análise de dados; e de abordagem direta, pois os objetivos da pesquisa foram revelados aos seus participantes quando foram convidados a participar. Como a pesquisadora não se inclui como participante de pesquisa, apenas observando as interações sem interferir ou se envolver com quaisquer participantes, o trabalho também se classifica como não-participante (LARSEN-FREEMAN; LONG, 1991).

Considerando os pressupostos de Dörnyei (2007), também se trata de uma análise de base linguística não-linear, pois os dados coletados foram convertidos em textos – excertos das conversas entre os dois pares de participantes –, e analisados seguindo múltiplos

caminhos, que puderam desencadear em conclusões variadas de acordo com os contextos de interação.

3.2 Contexto e participantes da pesquisa

Para a realização da pesquisa, buscamos coletar os dados em um contexto de aprendizagem de língua estrangeira, o teletandem, que ocorre no Laboratório de Línguas da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara (FCLAr/UNESP) como parte do projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” (TELLES, 2006).

O projeto Teletandem em Araraquara é aberto e gratuito para todos os discentes, docentes e servidores públicos da UNESP, proporcionando para toda a comunidade acadêmica a oportunidade de interagir com falantes nativos e/ou fluentes de uma língua estrangeira, a fim de praticar suas habilidades na língua escolhida, bem como compartilhar com o parceiro estrangeiro seus conhecimentos sobre o Brasil e a língua portuguesa falada no país, conforme já abordamos em descrições anteriores do projeto na Introdução e no Referencial Teórico.

Considerando que a participação no projeto é aberta para toda a comunidade acadêmica, discentes e docentes dos mais variados cursos de graduação e pós-graduação podem se inscrever no Teletandem, bem como servidores de todos os setores do *campus*. Assim, é possível que se inscrevam alunos e professores dos cursos de Administração Pública, Farmácia e Bioquímica, Ciências Sociais, Economia, Pedagogia, Estudos Literários, Linguística e Língua Portuguesa, entre outros; bem como servidores dos setores administrativo, financeiro, técnico, etc.

A amplitude de participação do projeto também permite que pessoas das mais variadas faixas etárias se inscrevam para realizar as interações, desde que possuam um conhecimento básico da língua que pretendem praticar nas sessões, uma vez que as interações são focadas no desenvolvimento das habilidades orais dos participantes. Com isso, podemos constatar que os participantes do Teletandem na UNESP de Araraquara podem variar bastante em idade – a maioria, entretanto, composta por jovens adultos –, profissão e conhecimento linguístico (ZAMPIERI, 2019).

Com o início das interações, os participantes inscritos se encontram semanalmente com seus parceiros estrangeiros, por meio de videoconferência no *Skype*, e conversam um com o outro por 1 hora, dividindo esse tempo entre as duas línguas: 30 minutos na língua-alvo e 30 minutos em português. Os próprios interagentes definem qual será a primeira língua e

qual será a segunda durante a interação, e buscam respeitar esse tempo e aplicar o primeiro princípio do Tandem, evitando que as línguas se misturem durante o diálogo.

Na Figura 2, encontra-se ilustrado o Laboratório de Idiomas no qual os dados foram coletados em momento de interação de Teletandem para constituir o contexto da pesquisa.

Figura 2: Foto dos participantes do projeto Teletandem em Araraquara durante interações.



Fonte: <https://teletandem.wixsite.com/fclar>

Para realizarmos a coleta de dados, selecionamos duas alunas universitárias do curso de graduação em Letras (Português/Inglês) que realizaram interações no contexto do Teletandem na UNESP de Araraquara; a primeira, Natália¹⁴, teve seus dados coletados em interação realizada no mês de outubro de 2018 com um estudante de português brasileiro de uma universidade do noroeste dos Estados Unidos, enquanto a segunda, Beatriz, interagiu com seu parceiro, estudante de português brasileiro de uma universidade do sudeste dos EUA, no mês de abril de 2018.

No quadro a seguir, apresentamos mais informações sobre as participantes de pesquisa e seus respectivos parceiros de interação:

¹⁴ Os nomes aqui apresentados são fictícios, a fim de preservar a identidade de nossas participantes e de seus parceiros de interação. As universidades dos participantes estrangeiros também foram representadas pelas letras A e B, e não por seus nomes, com a mesma finalidade.

Quadro 2: Perfil das participantes de pesquisa

Nome da participante brasileira	Faixa etária	Nome do parceiro estrangeiro	Universidade de interação	Curso da participante brasileira
Natália	21-25 anos	William ¹⁵	Universidade A	Aluna regular da graduação em Letras
Beatriz	26-30 anos	Joshua	Universidade B	Aluna regular da graduação em Letras

Fonte: elaboração própria

As participantes de pesquisa foram selecionadas a partir de alguns procedimentos realizados para a coleta dos dados, que serão apresentados e detalhados na subseção a seguir.

3.3 Procedimentos para a coleta e geração dos dados

Para a coleta, geração¹⁶ e análise dos dados, inicialmente, o projeto de pesquisa foi enviado para avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, sendo aprovado no dia 26/09/2018 sob o CAAE 93584818.0.0000.5400.

Embasadas nos pressupostos de Friedman (2012), utilizamos como instrumentos de coleta as transcrições de gravações em áudio e vídeo de interações de teletandem dos participantes; as respostas a questionários aplicados depois do período de interações às participantes brasileiras compostos por perguntas abertas¹⁷, disponíveis no Apêndice 2 deste trabalho; e também as respostas das participantes obtidas por meio de entrevistas abertas, que foram feitas a partir de novos questionamentos que surgiram durante as análises.

Para dar início à coleta e geração de dados, o primeiro passo foi observar, enquanto os participantes do teletandem interagiam com seus parceiros no Laboratório de Línguas, quais foram os tópicos abordados por eles durante suas conversas. Em seguida, a pesquisadora entrou em contato com os participantes das turmas de interação, as quais acompanhava, para convidá-los a participar de sua pesquisa, disponibilizando um Termo de Consentimento Livre

¹⁵ É importante destacarmos que William é um estudante de intercâmbio na Universidade A, e seu país de origem é a Austrália. Esse dado será relevante para a análise de alguns dados.

¹⁶ Os dados foram gerados a partir das transcrições de trechos de interação entre as participantes de pesquisa e seus parceiros.

¹⁷ Nem todas as perguntas do questionário foram feitas às participantes; escolhemos apenas algumas das perguntas para uma participante e para a outra dependendo do contexto de análise e quais dados poderiam ser relevantes para a nossa pesquisa.

e Esclarecido (TCLE) a ser assinado por aqueles que se interessassem pelo trabalho (disponível no Apêndice 1).

Com as autorizações em mãos, a pesquisadora passou a coletar todos os vídeos de interações realizadas pelos participantes que concordaram em colaborar com sua pesquisa, para, então, fazer uma análise inicial dos vídeos coletados e, em seguida, um recorte de dados nos quais se identificaram trechos das conversas em que questões sobre a língua e a cultura do Brasil foram abordadas e, especificamente, que se pudesse observar de que maneira os interagentes brasileiros respondiam a tais questões. Em seguida, os dados foram transcritos e analisados, buscando-se identificar categorias recorrentes a fim de responder às perguntas de pesquisa apresentadas na Introdução deste trabalho.

Os vídeos coletados e analisados para o desenvolvimento desta pesquisa foram gravados durante uma interação entre Natália e William no mês de outubro de 2018, e uma interação entre Beatriz e Joshua no mês de abril de 2018. As interações foram realizadas por meio do aplicativo de videoconferência *Skype*, e gravadas na memória dos computadores por meio do aplicativo *Evaer*, possibilitando o acesso aos vídeos após o término das interações.

Apresentamos, no quadro a seguir, as informações sobre os dados coletados para nossas análises nas interações entre as participantes de pesquisa e seus parceiros:

Quadro 3: Informações sobre os dados coletados em interações de teletandem

Participante da pesquisa	Tipo de dado	Parceiro de interação	Data da interação	Tempo de duração
Natália	Interação de teletandem em áudio e vídeo	William (Universidade A)	09/10/2018	00:57:02
Beatriz	Interação de teletandem em áudio e vídeo	Joshua (Universidade B)	24/04/2018	01:00:53

Fonte: elaboração própria

Além dos dados coletados em vídeos de interação, conforme já mencionamos, também aplicamos um questionário e fizemos uma entrevista aberta com nossas participantes de pesquisa, a fim de obter mais informações sobre seus posicionamentos durante as interações, como elas se sentiam, quais estratégias utilizaram para lidar com situações diversas na conversação, entre outros fenômenos a serem apresentados nas análises. Esses instrumentos de coleta de dados são apresentados, mais detalhadamente, no Quadro 4:

Quadro 4: Instrumentos de coleta e suas finalidades

Instrumento de coleta	Finalidade
Gravação de interação em áudio e vídeo	Identificar situações de conversa nas quais fosse possível observar e analisar momentos em que os interagentes falam sobre língua e cultura.
Questionário	Observar e analisar possíveis reflexões das participantes de pesquisa quanto ao que ensinam e aprendem no teletandem em relação à diversidade cultural e linguística de seu país. As perguntas para este instrumento já haviam sido elaboradas antes do início da análise.
Entrevista aberta	Esclarecer novos questionamentos que surgiram a partir das análises das gravações e do questionário. As perguntas surgiram ao longo da análise dos dados.

Fonte: elaboração própria

Tanto o questionário quanto a entrevista aberta foram conduzidos por meio do aplicativo *WhatsApp*¹⁸, no qual as participantes de pesquisa responderam às perguntas por mensagens de texto, que foram apresentadas na íntegra ao longo das análises do trabalho, e também por mensagens de áudio, que foram transcritas também na íntegra, sem quaisquer correções gramaticais, ortográficas ou de oralidades, a fim de não alterar detalhes em suas respostas.

Com os dados devidamente coletados e recortados a fim de atender a nossos propósitos de pesquisa, desenvolvemos uma análise cujo procedimento será descrito na próxima subseção.

¹⁸ Multiplataforma na qual podemos trocar mensagens instantâneas de áudio e texto, compartilhar imagens, vídeos e outros arquivos de mídia, bem como realizar chamadas de vídeo e voz.

3.4 Procedimentos de análise dos dados

As análises foram realizadas com embasamentos teóricos apresentados no capítulo de Referencial Teórico deste trabalho, bem como considerando questões metodológicas apresentadas por Dörnyei (2006) e Friedman (2012) conforme descrito neste capítulo.

Inicialmente, a pesquisadora, após coletar os vídeos (disponíveis nos computadores do Laboratório de Línguas) de interação dos participantes do Teletandem que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assistiu a cada um desses vídeos em busca de trechos de interação que pudessem ser interessantes para a proposta da pesquisa. Enquanto assistia aos vídeos, fez anotações sobre trechos que apresentavam informações relevantes, considerando tópicos voltados para cultura e língua, mas também destacando questões políticas, como veremos na análise da interação de Natália e William. Esse assunto foi considerado relevante devido a comparações e diferentes associações feitas pelos interagentes, que apresentaremos mais detalhadamente no capítulo de Análise dos dados.

A escolha das participantes da pesquisa foi feita com base nos dados que pudemos coletar de suas interações, que apresentavam conteúdos mais relacionados ao que pretendemos estudar e em maior quantidade.

As anotações foram feitas de maneira linear, considerando o instante, no vídeo, em que tópicos voltados à cultura e à língua, bem como outros assuntos relevantes, começavam a ser abordados pelos pares de interação, seguidas de uma breve descrição do que estava sendo falado a partir daquele momento. Apresentamos um exemplo de tais anotações no Apêndice 3 deste trabalho.

A partir dessa análise inicial dos dados, passamos a transcrever os trechos mais relevantes da interação, identificando os interagentes por nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades. Depois, separamos os trechos em excertos, fizemos uma breve descrição das informações contidas na interação (sobre o que estavam falando, os contextos anteriores, etc.) e apresentamos as observações feitas ao identificarmos temas como política e cotidiano, e momentos específicos em que os interagentes precisaram fazer uso de estratégias de negociação de sentido para continuarem suas conversas, analisando tais situações com base nos objetivos da pesquisa e nos pressupostos teóricos desse trabalho.

Durante as análises dos dados recortados e transcritos, passamos a realizar as entrevistas com as participantes de pesquisa. As perguntas foram enviadas via mensagem de texto no *WhatsApp* e respondidas pelas participantes por meio da mesma ferramenta. Natália

optou por responder às perguntas por escrito, enquanto Beatriz optou por respondê-las por mensagem de áudio.

As respostas às perguntas, tanto no questionário quanto nas entrevistas, foram analisadas simultaneamente à análise das interações, o que também foi essencial para que conduzíssemos novos questionamentos ao longo das entrevistas. Primeiramente, fizemos uma análise linear das interações e respostas aos questionários e entrevistas, na qual buscamos identificar aspectos culturais e linguísticos nas falas das interagentes, categorizando-os segundo os pressupostos apresentados em nosso referencial teórico, tanto nas análises das interações quanto nas análises das respostas aos questionários e entrevistas. Realizamos, então, uma triangulação dos dados, na qual procuramos dividir as categorias de acordo com as recorrências encontradas – temas como política, cultura e vida cotidiana –, as quais discutiremos em nossa análise, que será apresentada a seguir.

CAPÍTULO 4:
ANÁLISE E DISCUSSÃO
DOS DADOS

Neste capítulo, apresentaremos as análises feitas a respeito dos dados coletados conforme o descrito na metodologia deste trabalho e, a partir dos resultados alcançados, buscaremos responder às duas perguntas de pesquisa propostas na Introdução.

4.1 Temas abordados pelos participantes em suas interações

Para apresentarmos nossos dados, análises e reflexões, optamos por dividir as análises em quatro categorias temáticas diferentes, de acordo com os tópicos tratados pelos pares durante suas interações, a fim de destacarmos os aspectos mais importantes de cada conjunto de dados.

4.1.1 Comparações e reflexões acerca do cenário político no Brasil e nos EUA

A primeira categoria de dados que analisamos se refere a comparações entre o Brasil e os Estados Unidos acerca do cenário político pelo qual os dois países passavam na época das interações. Esse tópico foi abordado por Natália e William em decorrência das eleições presidenciais no Brasil em vigência durante o período em que interagiram.

Inicialmente, Natália estava falando com William sobre sua cidade de origem, e acessou o *site* de vídeos YouTube para mostrar a propaganda de um produto originalmente fabricado lá. Ao acessar, se deparou com diversos conteúdos sobre o então candidato à Presidência da República, Jair Bolsonaro, e acabou trazendo o tema à tona durante a interação com seu parceiro.

Excerto 1

N: Nossa, eu abri aqui o YouTube, e só tem Jair Bolsonaro.

W: Oh, sim! O que passou? Ele ganhou?

N: Não, assim... Na verdade, vai ter segundo turno... então, eu até ia conversar com você sobre isso, porque você falou que estuda, né...

W: Sim, sim, por favor.

N: Então, enfim... Ele estava na frente, sabe? Mas vai ter segundo turno ainda, entre ele e o Haddad... não sei se você sabe, assim, se você está por dentro das coisas que estão acontecendo nesse país.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Neste trecho, observamos que Natália busca elucidar a William a situação política do Brasil, considerando que ele é um estrangeiro e que, em trechos anteriores da conversa, foi revelado que ele estuda ciências políticas em seu curso de pós-graduação na universidade. Podemos observar que Natália se disponibiliza a falar sobre o assunto, a fim de contribuir com os estudos de William. A conversa entre os dois continua sobre este mesmo tema, conforme Excerto 2.

Excerto 2

W: Você crê que ele vai ganhar?
N: Sim, infelizmente.
W: (risos)
N: Pelo que eu ouço das pessoas, sabe? Esse antipetismo, sabe, é muito forte aqui. As pessoas não gostam do PT e faz muito tempo que eles estão no poder, só que, assim, entre eles e o cara que é fascista, sabe?
W: (risos)
N: E as pessoas não conseguem enxergar! Eu fico assim, “meu Deus, qual é o problema de vocês? Vocês não sabem o que aconteceu na Alemanha? Vocês não sabem que teve ditadura militar no Brasil?” Pelo amor de Deus, alguém me tira daqui!
W: Uau, sério?

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Nesse excerto, podemos observar o descontentamento de Natália em relação à, na época, possível vitória do candidato Jair Bolsonaro para Presidência da República. Também podemos identificar comparações com outros eventos históricos que ocorreram tanto na política do Brasil, como a ditadura militar, quanto em outros países, como na Alemanha. Esse fato provocou surpresa em William, que provavelmente não havia feito tais associações, considerando o conhecimento que tinha sobre a situação política do Brasil na época das interações. A partir disso, ele buscou fazer comparações entre a política no Brasil e aquela nos EUA; podemos observar que, assim como William, Natália também estava informada sobre as eleições presidenciais dos EUA e compartilhou informações com William sobre isso, além de fazer comparações, como vemos no Excerto 3.

Excerto 3

W: Hum. É como aqui. Como o presidente aqui, como foi... Como se diz? Dois anos atrás?
N: Isso... quando o Trump ganhou, né?
W: Sim... [incompreensível]
N: E ninguém achava que ele ia ganhar, porque o discurso dele, tipo, inclusive aqui no Brasil a gente ficava, “é um discurso assim, não... impossível que os americanos vão fazer isso... não, não, impossível”.
W: Sim... aqui estamos. (risos)
N: E como está a situação do país?
W: Com o Trump?
N: É.
W: (suspira). É uma situação muito triste, o país está dividido, e é difícil falar sobre isso, falar sobre os dados do que está passando, porque nós queremos saber a verdade, [incompreensível] querem falar do que eles acham, em vez da verdade. Assim não podemos fazer uma conversa séria... é triste.
N: Sim, é triste. E na verdade é o mesmo cenário que está acontecendo aqui, né?
W: Sim.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Nesse trecho, observamos que, assim como Natália, William também manifesta descontentamento em relação ao cenário político dos Estados Unidos ao mencionar a eleição de Donald Trump como Presidente da República dois anos antes e, também, quando Natália compara o cenário estadunidense com o brasileiro e William confirma a semelhança entre os dois. Com essa comparação, os dois manifestam empatia pela situação um do outro, uma vez que ambos possuem críticas semelhantes a serem feitas em relação à situação política de seus países.

Podemos observar que os interagentes estão, por meio das comparações entre as duas situações, desenvolvendo suas competências interculturais, pois para compreender a situação do outro, segundo Liddicoat (2011), é necessário descentralizar-se, observar e validar a

perspectiva do outro, mesmo que se encontrem em contextos culturais e políticos distintos. A interculturalidade também se manifesta quando ambos demonstram ter conhecimento e interesse pela cultura e situação política dos países um do outro, pois cultura, ainda à luz de Liddicoat (2011), não é sobre informações e coisas, mas sobre ações e entendimentos.

Com esse trecho de interação, também podemos trazer à luz a resposta de Natália a uma das perguntas que foi feita no questionário que aplicamos às participantes de pesquisa antes do início das análises, na qual ela foi questionada se, em algum momento durante suas interações no Teletandem, seu parceiro compartilhou alguma informação sobre a cultura brasileira e/ou a língua portuguesa falada no Brasil sobre a qual ela não tivesse conhecimento. Apresentamos, a seguir, a resposta de Natália.

Excerto 4

Que eu me lembre, isso não aconteceu. As coisas que comentávamos, eu já tinha algum conhecimento, nem que fosse mínimo para conversarmos sobre. Se por acaso veio a acontecer, pode ter sido quanto a política, já que não sou uma pessoa que estuda e lê muito sobre esse tópico, tenho conhecimentos básicos, de acordo com meus ideais. (Entrevista por mensagem de texto com a participante Natália no WhatsApp em 02/06/2019).

Natália afirma, em resposta ao questionário, que seus conhecimentos sobre política são básicos e que, provavelmente, não soube responder a perguntas sobre esse tema por não estudar ou ler muito a respeito, porém, pudemos observar nos trechos apresentados até agora que Natália não hesitou em falar sobre o tópico com seu parceiro, e que foi ela mesma quem começou o assunto durante a interação. Mesmo que a participante acreditasse, no momento da aplicação do questionário, que seus conhecimentos são básicos e que poderiam não ser suficientes para um diálogo fluido com seus parceiros de Teletandem, observamos que a brasileira, aparentemente, não apresentou nenhum problema quanto a isso enquanto conversava com William e que, como já mencionado, a interação fluiu normalmente.

Com isso, podemos constatar que, em um diálogo intercultural como o de Natália e William, é possível que surjam tópicos sobre os quais um ou ambos os interagentes não tenham muito conhecimento a respeito e que possivelmente não pensem muito ou achem que não saberiam como abordar tais temas, mas, ao longo da interação com o parceiro, conseguem construir conjuntamente o compartilhamento de ideias e informações. Esse tipo de construção conjunta entre os parceiros de interação é uma das vantagens que o contexto colaborativo da aprendizagem em teletandem pode proporcionar aos seus participantes.

No trecho de interação apresentado no Excerto 5, é possível observar o diálogo intercultural emergindo da própria relação estabelecida entre os dois interagentes. Natália continua abordando temas políticos que, dessa vez, provocam surpresa em seu parceiro, embora, inicialmente, ele tenha se expressado de forma descontraída, muitas vezes rindo e aparentemente se divertindo com a forma com que Natália falava sobre o assunto. Tal descontração pode ter se estabelecido a partir do desenvolvimento da relação entre os dois ao longo da conversa, o que provavelmente deixou Natália mais à vontade em sua interação com William e vice-versa.

Excerto 5

N: Porque a gente tenta falar as coisas para as pessoas, sabe? Mostra os vídeos, mostra tudo, sabe? Ok, então, se você não quer saber disso, você quer saber de propostas, daquilo que eles vão fazer, você mostra as propostas, compara, sabe? E as pessoas continuam, “não, mas o PT não, mas o PT não”.

W: (risos)

N: Daqui a pouco a liberdade de expressão de vocês vai ser tirada também, então fala tudo que vocês têm para falar aí e [incompreensível]. Vamos ter essa conversa aqui agora antes que alguém venha aqui e me arranque daqui e não me deixe mais falar com você sobre isso.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Nesse excerto, mais uma vez, Natália faz uma comparação velada ao período ditatorial do Brasil, ao considerar a possibilidade de não poder mais se expressar livremente tal qual ocorria na época do regime militar, devido à censura imposta pelo Governo. Observando as reações de William durante a interação, pudemos notar que, embora se manifestasse com risos e, em momento nenhum, fizesse uso de qualquer um dos três Cs propostos por Long (1980) — checagem de compreensão, de confirmação e de esclarecimento (*clarification*), todas as colocações feitas por Natália provocaram certa perplexidade no rapaz, principalmente após a fala da brasileira sobre a liberdade de expressão, o que aparentemente o deixou impressionado. Isso pode ser percebido por meio das expressões faciais de William, que demonstravam surpresa.

Os dois dão continuidade à conversa direcionando o tema da política para questões mais sociais, quando William manifesta interesse em saber sobre o modelo de sociedade predominante na cidade natal de Natália. Em trechos de conversa anteriores aos analisados, os dois conversam brevemente sobre a cidade, que também fica no interior paulista, mas é menor

que Araraquara, o que desperta a dúvida sobre o conservadorismo e retoma o assunto sobre a política.

Excerto 6

W: Você crê que a sociedade é mais conservadora ou progressiva?
N: Eu acho que é um pouco conservadora... assim, não tanto...
W: Na sua cidade.
N: Ah tá, na minha cidade, achei que você estava falando de Araraquara... Não, na minha cidade sim, sabe... Não sei se você já viu um meme, não sei até que ponto os memes chegam aí, mas tem um aqui que é assim, “nossa, o fuso-horário é uma coisa de louco...”

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Após este trecho, Natália pergunta a William se ele sabe o significado de “fuso-horário” e ele diz que não; em seguida, antes de dar continuidade à conversa, Natália explica, em português por meio de exemplos práticos, o significado do termo. Em outra categoria de nossas análises, apresentaremos o trecho da conversa em que isso ocorre e debateremos mais profundamente sobre essa questão.

A conversa dos dois prossegue após a explicação, conforme demonstramos no Excerto 7.

Excerto 7

N: Nesse meme, “o fuso-horário é uma coisa impressionante, né? O Nordeste, que na verdade elegeu o Ciro Gomes, que era um outro candidato, está em 2018, e o resto do Brasil em 1964”.
W: (risos)
N: E a minha cidade está antes de 1930, porque [incompreensível] agrário exportador, sabe, é isso que eu falo. É uma cidade muito pequena, sabe, tem 70 mil habitantes, e tinha muitos fazendeiros, coronéis, entendeu? Então existem nomes na cidade que são os “fulanos de tal”, sabe? Família que tinha dinheiro e tal. Para mim isso é uma mentalidade muito coronelista ainda, sabe?
W: (risos)
N: O delegado tinha conseguido se eleger e tipo, ganhou as eleições [incompreensível] e estava roubando a cidade lá, e agora que ele decidiu sair antes

que acontecesse alguma coisa. Então eu fico assim, o delegado vira prefeito. Você quer mais antigo que isso?
--

W: (risos)

N: Então sim, eles são bem conservadores, bem tradicionais...

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Ao falar sobre o conservadorismo de sua cidade, Natália retomou o assunto sobre política, exemplificando sua afirmação ao comparar o atual cenário político da cidade com sistemas mais antigos, “antes de 1930”, com o coronelismo comum à época. Aqui, podemos observar, novamente, que William ri durante todo o trecho, porém, não podemos afirmar se esse riso ocorria como a estratégia de comunicação proposta por Foster e Ohta (2005), que afirmam que, por vezes, os interagentes podem evitar interrupções durante o diálogo – nesse caso, ao não manifestar nenhuma dúvida verbalmente, e apenas rir –, ou se ele apenas estava se divertindo com as gesticulações e trejeitos de Natália, que estava se expressando com bastante linguagem corporal.

Sem fazer nenhum questionamento em relação ao que foi dito por sua parceira, William dá prosseguimento à conversa ao perguntar sobre o restante do interior do país, e, a partir disso, os interagentes acabaram retomando o assunto inicial, sobre o cenário político do Brasil, já abordado em excertos anteriores.

Excerto 8

W: Interessante. Você crê que, em geral, o interior do país é mais conservador?

N: Sim, sim. Eu acredito que sim. Pelo menos é o que eu percebo da minha cidade, e assim, mesmo aqui em Araraquara, sabe? O que é diferente aqui, é que pelo menos a gente tem uma faculdade pública, sabe?

W: Ah, sim.

N: Existem muitos alunos de outros lugares, a gente faz cursos de Humanas, sabe, Ciências Sociais, Letras, [incompreensível], então, a gente está em um ambiente diferente que promove mais discussões sobre essas coisas, mais abertura para esses diálogos que você estava falando que é bem difícil... e é exatamente o que eles não querem que a gente faça. Mas ainda você percebe que as pessoas aqui da cidade, ainda assim, sabe?

W: Ah, bom!

N: Mas o Nordeste me surpreendeu no país, sabe, tipo, eu sabia que eles normalmente votam no PT, é mais forte lá essa cultura, mas eles não nem nele, eles votaram em

outro candidato!
W: (risos)
N: Ou seja, pra evitar que o Bolsonaro entrasse mesmo. A gente estava pensando em votar em outro candidato, pra ter alternância política e tudo o mais, pra que os dois fossem, pro Ciro ir e o Bolsonaro pro segundo turno... mas não, estamos aí agora, nessa situação, tá todo mundo muito triste aqui, é uma situação bem complicada também, sabe? Acho que os Estados Unidos e o Brasil estão entrando em um...
W: (risos)
N: Vários jornais americanos até postaram notícias sobre ele...
W: Sim, sim, eu vi na rua e aqui na universidade, alguns estudantes, “ele não”...

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Neste excerto, podemos observar que, embora os risos de William continuassem, ele demonstra estar engajado na conversa e compreender o que ela dizia, mesmo que de forma geral, pois ele complementa a fala dela ao comentar sobre o que via nas ruas e na universidade, e que, assim como Natália também se manteve informada sobre as pautas políticas dos Estados Unidos na época das eleições presidenciais dois anos antes, conforme apresentado no Excerto 1, William também teve acesso a informações a respeito das eleições aqui no Brasil e sobre a repercussão negativa do candidato Jair Bolsonaro. Os dois, desta forma, puderam compartilhar o que sabiam sobre a política tanto de um país quanto do outro, exprimindo suas opiniões e fazendo comparações entre as duas situações; observamos, também, que aparentemente os dois estavam igualmente informados sobre essa situação política dos países um do outro.

As reflexões de Natália seguem adiante quando a questionamos se ela já vivenciou a experiência de não saber como responder alguma questão feita pelo seu parceiro acerca de aspectos culturais e/ou linguísticos brasileiros/da língua portuguesa, e em caso afirmativo, como lidou com esse impasse:

Excerto 9

Eu não me recordo com clareza, mas eu acredito que isso tenha acontecido. Nosso país é muito vasto, temos uma cultura muito abrangente e por estarmos no estado de São Paulo, nossa visão e costumes ficam restritas nesse eixo Rio - São Paulo. Algo que perguntam também é sobre viajar e conhecer o Brasil. Muitos estrangeiros conhecem mais nosso país do que nós mesmos. Pela extensão territorial, os custos das viagens são altos, então, eu por exemplo, nunca tive a oportunidade de conhecer outros estados no nosso país (os únicos que conheço são São Paulo e o sul de Minas Gerais). Diante dessas situações, eu

digo para o meu parceiro que não tenho conhecimento daquele assunto, explico essa questão da grandiosidade do Brasil, a multiculturalidade e me disponho a me informar sobre e trazer na próxima interação, mas o primeiro passo é sempre dizer que não conheço e explicar os motivos. Isso não só em questões culturais, mas principalmente em questões linguísticas, como sotaques, léxicos, construções sintáticas, que se diferem e às vezes conhecemos algo daquilo que se destaque, que é mais comum em alguma região. (Entrevista por mensagem de texto com a participante Natália no WhatsApp em 02/06/2019).

Em sua resposta, Natália aborda uma questão intercultural interessante ao mencionar que, muitas vezes, os estrangeiros viajam pelo Brasil e conhecem vários lugares do país com mais frequência que os próprios brasileiros, e que, por essa razão, é possível que em algum momento de suas interações, algum parceiro tenha perguntado algo sobre o Brasil cuja resposta seria desconhecida por parte da brasileira. Natália não expressa desconforto ao relatar este fato e afirma que acha importante informar ao parceiro quando não tem conhecimento sobre o assunto.

Podemos observar que, nas afirmações de Natália, existe uma comparação entre o conhecimento que ela, como brasileira, possui sobre o Brasil em relação ao conhecimento que os estrangeiros possuem sobre um mesmo tema, o que ela associa às experiências de viagem que ela e seus parceiros já tiveram no país. Essa associação pode representar uma reflexão que a estudante faz acerca da forma como ela adquire seus conhecimentos sobre o Brasil, alegando que, se tivesse mais oportunidades de viajar pelo país, é possível que também tivesse acesso a mais informações para compartilhar com seus parceiros de interação.

Tais comparações entre os conhecimentos de uma brasileira e de um estrangeiro acabaram dando espaço para determinados estereótipos associados tanto ao Brasil quanto aos Estados Unidos, nesse contexto. Natália e William passaram por algumas situações em que tanto ela quanto seu parceiro manifestaram suas crenças em relação aos brasileiros e aos estadunidenses, conforme veremos no subtópico a seguir.

4.1.2 Estereótipos associados ao Brasil e aos Estados Unidos

Durante as comparações entre as políticas dos dois países, não podemos deixar de observar que, independentemente dos conhecimentos prévios que Natália e William têm sobre o próprio país e sobre o país do outro, alguns questionamentos acerca da cultura e da sociedade do Brasil e dos EUA podem ter surgido a partir de crenças já existentes e enraizadas nas opiniões de cada um sobre o país do outro.

Para ilustrar mais exemplos de estereótipos, apresentamos, no excerto 10, uma situação em que Natália e William conversam, em inglês, sobre outra questão que envolve viagens pelo Brasil.

Excerto 10¹⁹

W: So, I was gonna ask you... Have you ever been to the beach?
N: Yes, but I don't remember when... I think it's been more than ten years.
W: Really?
N: Do you believe that?
W: Wow!

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Observamos, nesse trecho, que William possivelmente acreditava que, por ser brasileira, Natália iria à praia com mais frequência; entretanto, não podemos afirmar que era uma crença consolidada, pois ele pergunta a ela, inicialmente, se ela já havia ido à praia.

A resposta de Natália afirmando que não ia à praia há mais de dez anos provoca surpresa em William; aqui, retomamos o conceito de estereótipos apresentado por Dervin (2014), pois o estrangeiro, aparentemente, associava uma crença específica sobre frequentar a praia aos brasileiros, assim como também ocorre quando associam samba, Carnaval e futebol ao nosso país.

Perguntamos à Natália por que ela achava que William apresentou surpresa e o que esse tipo de reação de um estrangeiro a fazia refletir sobre a cultura do Brasil:

Excerto 11

Às vezes as pessoas aqui do Brasil se espantam com essa informação. Hoje em dia, refletindo sobre, acho que tem muito a ver com estereótipo mesmo, igual às perguntas de “você já foi pro Rio de Janeiro?”, “você gosta de Carnaval?”, “você gosta de futebol?”, acho que cai nesse mesmo estereótipo de que você está aqui, você mora no Brasil, e por mais que a gente não more numa cidade que não seja no litoral, pra eles, por questões climáticas e tal, seria natural que você frequentasse a praia com bastante frequência, então talvez a reação dele tenha, no fundo, a ver com isso. (Entrevista por mensagem de voz, transcrita sem alterações, com a participante Natália no WhatsApp em 25/11/2019).

¹⁹ Tradução para o português disponível no Apêndice 4.

Como mencionamos, o estereótipo associado aos brasileiros não se limita apenas às praias, e também não só aos estrangeiros, mas aos próprios brasileiros, quando Natália afirma que eles ficam surpresos quando descobrem que alguém não costuma ir à praia ou que nunca foi ao Rio de Janeiro – ela mesma demonstra esse estereótipo, ao devolver a pergunta “can you believe it?” –, entre outros costumes que são atrelados à nossa cultura.

Natália e William prosseguem a conversa até chegarem no tema sobre educação superior, com trecho transcrito no Excerto 12, no qual falam sobre a localização das universidades no Brasil e nos EUA:

Excerto 12²⁰

W: It's impressive that you have a university in the countryside.
N: Oh, yes... Well, I don't know. In the United States it's not like that?
W: No, no. Not like this.
N: Oh my God.
W: Not this far.
N: I didn't know that.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Nesse trecho, observamos que é Natália quem fica surpresa com a informação dada por William, pois para ela, provavelmente os Estados Unidos eram um país que, assim como no Brasil, tinha universidades em cidades menores e mais distantes das capitais. Não podemos deixar de considerar que seja possível que Natália e William tenham interpretações diferentes sobre o significado de *countryside*; para ela, pode ser uma cidade menor, no interior de um estado, e talvez ele tenha em mente outra representação, talvez de zona rural, de acordo com sua realidade. Nessa situação fica clara a ligação entre língua e cultura; um mesmo termo pode ter diferentes significados de acordo com o pano de fundo cultural de cada um.

Também identificamos que William, que é australiano, também pode ter um estereótipo sobre os EUA ao acreditar que não há universidades no interior do país; a Universidade de Missouri-Rolla, por exemplo, se localiza na cidade de Rolla, em Missouri, cuja população é de aproximadamente 20 mil habitantes.

A princípio, com a afirmação de William de que era impressionante a existência de universidades no interior do Brasil, Natália expressa confusão, e depois fica surpresa ao saber sobre a situação nos EUA. Questionamos a estudante sobre qual era a ideia que ela tinha sobre os EUA nesse sentido e por quê.

Excerto 13

Eu fiquei surpresa porque tipo, pra mim não fazia sentido só porque uma cidade é distante da capital, tipo, tá mais no interior, muitas vezes não quer dizer que ela não tenha uma infraestrutura pra ter uma universidade nem nada do tipo, sabe? E isso aqui no Brasil é muito comum, tem universidades em várias outras cidades, e eu não imaginava que nos EUA fosse assim, eu achava que acontecia da mesma forma, eu nunca tinha parado pra pensar que as universidades que a gente mais ouve falar ficam em cidades maiores e tudo mais. Mas era isso, eu só achava que era uma coisa muito comum, e os EUA, como é um país superdesenvolvido e todas essas coisas, eu achava que isso também acontecia lá. (Entrevista por mensagem de voz, transcrita sem alterações, com a participante Natália no WhatsApp em 25/11/2019).

Esse processo de construção da interculturalidade, quando Natália consegue fazer comparações entre sua realidade e a realidade do outro e associar seus conhecimentos culturais e linguísticos à diferença que existe entre sua vivência e a vivência de seu parceiro, contribui para reflexões mais amplas quanto à forma como o acesso a essas informações pode se difundir e de que maneiras tais informações podem cristalizar ou desconstruir um estereótipo.

Por acreditar que os EUA sejam um país mais desenvolvido devido a diversas informações às quais ela provavelmente teve acesso na mídia e em outros meios, pareceu natural para Natália que, assim como no Brasil, os EUA também tivessem universidades em cidades do interior. Embora tenha ficado surpresa com a informação compartilhada por William, Natália não fez quaisquer questionamentos.

4.1.3 Estratégias de negociação de sentido para explicar termos linguísticos

Ao observarmos as interações entre as participantes de pesquisa e seus respectivos parceiros de Teletandem, pudemos notar que, mais de uma vez, as brasileiras optaram por usar determinadas estratégias para explicar termos linguísticos do português para os estrangeiros.

²⁰ Tradução disponível no Apêndice 5.

Como mencionamos em trechos de análise da categoria anterior, nosso primeiro caso de estratégia para a explicação de um termo ocorreu durante a interação de Natália e William, na qual a brasileira utilizou o termo “fuso-horário” para explicar um meme para o estrangeiro. Isso ocorreu em meio a uma conversa sobre política na qual os interagentes falavam sobre conservadorismo, e esse assunto ficou em suspensão por cerca de um minuto enquanto a brasileira explicava ao seu parceiro o significado de “fuso-horário” a fim de explicar, também, o significado do meme enquanto falava sobre ele a William. Apresentamos abaixo o Excerto 14, que demonstra este momento da conversa:

Excerto 14

N: Sabe fuso-horário? A diferença que tem de horas? Por exemplo, aqui, agora, é quinze para o meio-dia...
W: Hmm... Ah, sim, sim!
N: Aí eu não sei, é uma hora antes?
W: Hmm... Dez e... Como se diz? Quarenta e seis.
N: Isso! Aqui, agora é onze e quarenta e seis. Então, essa diferença de horário se chama fuso-horário.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Como pudemos observar neste trecho, Natália preferiu explicar em português sem traduzir para o inglês, situação na qual podemos identificar uma estratégia simples, porém muito eficiente utilizada por Natália para não fazer uso da alternância do código linguístico: ela perguntou a William que horas eram na região onde ele estava e comparou ao horário do momento na região em que ela estava. Conforme descrito por Long (1980), observamos aqui o uso do primeiro dos três Cs, o *comprehension check*, no qual Natália, a falante nativa da língua portuguesa, procura saber se seu interlocutor e aprendiz da língua compreendeu o que ela disse para que pudesse continuar a falar sobre o meme. Desta forma, a comunicação entre os dois seria facilitada, pois o *input* e o *output* estariam conectados de maneira produtiva, conforme proposto por Long (1996).

Ao notarmos tal estratégia, novos questionamentos surgiram além daqueles explicitados no questionário disponível no Apêndice 2, o que nos levou a conversar com Natália, por meio de entrevista, para que ela pudesse refletir a respeito deste fenômeno durante suas interações e então esclarecer alguns pontos a respeito da estratégia utilizada para explicar a William o significado de “fuso-horário”. Perguntamos à interagente por que ela

optou por fazer a explicação da maneira como a fez, e apresentamos sua resposta no Excerto 15:

Excerto 15

Normalmente, quando estou conversando em um determinado idioma eu prefiro mantê-lo ao máximo durante os 30 minutos, porque eu acredito que são nos momentos em que não conseguimos entender algo, em que somos desafiados, que conseguimos aprender e fixar novos termos, construções e outros usos. (...) Assim, eu sempre procuro utilizar de outras maneiras para explicar alguma palavra, por exemplo, ao invés de já a traduzir. Às vezes apresento sinônimos, às vezes utilizo situações do dia-a-dia para que a pessoa entenda, no qual a tradução é feita pelo próprio parceiro, quando entende o conceito. Acredito que seja mais dinâmico dessa forma e nos ajuda a conhecer outras palavras. (Entrevista por mensagem de texto com a participante Natália no WhatsApp no dia 02/06/2019)

Conforme as afirmações feitas por Natália, pudemos observar que, no trecho apresentado, ela, de fato, conseguiu explicar ao seu parceiro o significado de “fuso-horário” de acordo com uma das estratégias que mencionou na resposta, utilizando uma situação do dia-a-dia ao perguntar a William que horas eram na cidade onde ele estava para exemplificar a diferença de horários. Nessa situação, é possível afirmar que a interagente brasileira tinha consciência quanto ao seu papel como detentora do conhecimento da língua portuguesa e de que maneira ela poderia compartilhar esse conhecimento com o seu parceiro de acordo com o princípio da reciprocidade no teletandem, no qual tanto ela quanto William se beneficiaram da colaboração: ela, ao buscar novas formas de ensinar termos linguísticos ao seu parceiro sem fazer uso de traduções; e ele, ao receber a informação na língua que está aprendendo, fazendo associações a significados, e não a traduções literais.

Depois disso, perguntamos o que ela costuma fazer em suas interações quando não consegue explicar em português ou quando seu parceiro não consegue entender, ou seja, quando tal estratégia “não funciona”, ao que ela respondeu:

Excerto 16

Caso o parceiro não entenda, eu procuro traduzir, mas antes busco outras explicações na própria língua para que ele possa compreender. Há situações, também, em que meu próprio parceiro de interações pede para que eu não traduza as palavras, e sim as explique em português, para que ele possa praticar mais e também aprender coisas novas. (Entrevista por mensagem de texto com participante Natália no WhatsApp no dia 02/06/2019)

Conforme observamos, Natália tem bastante consciência sobre seu papel como interagente no Teletandem, e busca utilizar estratégias que podem ajudar seu parceiro a

aprender mais sobre a língua portuguesa, ao mesmo tempo em que também possibilita a si mesma a oportunidade de aprender novas palavras. Natália também é estudante de Letras e está em formação para se tornar professora de línguas, o que pode influenciar sua consciência quanto a ensinar e aprender elementos de uma LE. Em outro trecho de sua entrevista, a estudante afirma que, às vezes, acaba por explicar em português o significado de uma palavra porque não se lembra do termo em inglês, ou não o sabe; nestes casos, quando os interagentes entendem o significado do que ela está explicando, podem apresentar a palavra em inglês e ampliar o vocabulário da interagente.

Ainda refletindo sobre suas estratégias quando está tentando ensinar algum significado de uma palavra em português para seus parceiros de interação, perguntamos a ela se o contrário já havia acontecido com ela, ou seja, se ela mesma pedia aos seus parceiros para explicarem o significado de algum termo ou expressão em inglês, sem fazer traduções para o português. Apresentamos sua resposta no Excerto 17:

Excerto 17

Acredito que já tenha acontecido o contrário comigo, quando não entendo algum termo em inglês. Quando o parceiro sabe a palavra em português, às vezes eles traduzem, quando não, tentam me explicar até que eu entenda. Acho que eles fazem o mesmo que eu, e quando estou interagindo, eu prefiro, acho que aprendo mais. (Entrevista por mensagem de texto com participante Natália no WhatsApp no dia 02/06/2019)

Para aprofundarmos nossas reflexões sobre o que foi observado durante esses trechos de interação entre os dois, conversamos com Natália para saber quais eram suas visões sobre as questões linguístico-culturais durante sua conversa, bem como para que a interagente refletisse também sobre outras interações que já teve no projeto Teletandem. Uma das reflexões feitas foi acerca da maneira como Natália compartilha seus conhecimentos sobre cultura e língua com seus parceiros de interação, conforme excerto 18:

Excerto 18

Durante a interação eu sempre comento coisas sobre o Brasil (lugares que eu já fui, minha cidade, a faculdade) e para exemplificar uso imagens ou vídeos. Mas acredito que o que eu mais utilizo são músicas. Eu gosto muito de música brasileira, sempre ouvi, então acho uma ferramenta fundamental para ter esse contato com a cultura. Não só músicas que estão tocando no momento, que tocam em festas no Brasil, hits do carnaval (que eu também escuto), mas outras músicas também, do mesmo gênero que ele goste, por exemplo. Acho a música algo bem legal para se compartilhar, porque podemos explorar não só a cultura, mas a questão linguística também, aprendendo novos vocábulos, tendo contato com figuras de linguagem, com a mensagem da música, entre outras coisas.

(Entrevista por mensagem de texto com participante Natália no WhatsApp no dia 02/06/2019)

Observamos que Natália apresenta, como estratégia para compartilhar informações sobre sua língua e país com seus parceiros de interação, o uso de imagens, vídeos e, principalmente, músicas, explicando porque acredita que a música pode ser uma forma interessante de explorar cultura e língua. No início do Excerto 1, a estudante estava navegando pelo site de vídeos *YouTube* para mostrar a William um comercial de um produto fabricado originalmente em sua cidade, o que comprova que ela, de fato, faz uso de pelo menos uma das mídias mencionadas por ela na resposta à pergunta; entretanto, não pudemos identificar em nossos dados o uso de imagens ou músicas, provavelmente por conta da predominância do tema voltado à política em sua conversa com William.

Natália segue refletindo sobre como os contextos, em si, dependem de muitas coisas para que uma determinada estratégia de ensino e aprendizagem dê certo. Ela prefere explicar conceitos, mostrar situações reais de uso, e então usar traduções como último recurso, tanto para ensinar algo novo ao seu parceiro quanto para aprender algo novo na língua estrangeira. A estudante também admite que, antes de participar de nossa pesquisa, não havia se atentado à forma como seus parceiros buscavam ensinar novos termos e expressões em inglês para ela, e acabou notando que as estratégias utilizadas por eles eram bem parecidas com as que ela mesma usava, provavelmente porque eles percebiam que ela fazia dessa forma e tentavam fazer o mesmo procedimento. O próprio contexto pode fazer com que isso ocorra, uma vez que se trata de uma parceria colaborativa e se espera que haja reciprocidade; desta forma, pode ser que os parceiros se espelhem nos procedimentos uns dos outros para realizar correções e explicações.

A brasileira também afirma que o que mais lhe chamou a atenção e gerou reflexão durante sua entrevista e questionário foi o fato de que ela ainda não havia percebido o quanto era difícil, às vezes, explicar para um estrangeiro determinados termos e expressões, considerando que alguns podem não ter tradução literal para o inglês e que, portanto, as estratégias de ensino se limitam um pouco mais, levando os interagentes a buscarem por sinônimos e outros recursos.

No caso apresentado nos dados coletados para nosso trabalho, o termo “fuso-horário” possui uma tradução literal, porém, como observamos no Excerto 10, Natália preferiu não o traduzir, mas explicá-lo com exemplos práticos do dia-a-dia. Com isso, observamos o desenvolvimento do papel do interagente brasileiro como aquele que ensina a língua materna

a um estrangeiro fazendo uso de variadas estratégias de acordo com a situação, o que justificaria, de acordo com Furtoso (2011), a definição do Teletandem como uma modalidade de “aprendizagem dupla”, na qual o interagente aprende a língua estrangeira e também desenvolve estratégias para ensinar sua própria língua.

Esta aprendizagem proporcionada pelo Teletandem também permite aos interagentes brasileiros a observação de fenômenos linguísticos e suas aplicações na fala e escrita, muitas vezes os levando a perceber que, provavelmente, não haviam pensado sobre tais questões antes da situação que ocorreu na interação. Assim, ao mesmo tempo em que o brasileiro aprende o idioma estrangeiro e também aprende a ensinar o português ao seu parceiro, ele também pode aprender mais sobre sua própria língua, refletir sobre as variações existentes e repensar seus pontos de vista sobre o tema, enriquecendo, assim, sua experiência no projeto e também seus conhecimentos sobre sua língua, além de refletir a partir da sua interação com o outro.

Para complementar nossas reflexões sobre as estratégias de negociação de sentido utilizadas pelas interagentes, encontramos dados também na interação entre Beatriz, nossa segunda participante de pesquisa, e seu parceiro Joshua. Além das interações, a brasileira também respondeu ao questionário e foi entrevistada para que os dados coletados de sua conversa com Joshua fossem complementados.

A interação entre Beatriz e Joshua ocorreu em abril de 2018, e a conversa dos dois se desenvolveu com tópicos mais cotidianos, relacionados à vida acadêmica e familiar. No excerto 19, Beatriz e Joshua conversam, em português, sobre um episódio envolvendo a gata de estimação de Beatriz, como podemos observar a seguir:

Excerto 19

B: Falando em leite, deixa eu te contar o que o inferno da minha gata fez (...)
J: Você... pode repetir? Eu não entendi nada (risos).
B: Sabe a minha gatinha que mora em Araraquara comigo?
J: Seu gato?
B: É, aqui de Araraquara.
J: Sim.

B: Então, eu trouxe da minha cidade natal uma caixa com doze caixas de leite, e como não cabia na cozinha, eu deixei no meu quarto, porque o meu quarto, ele tinha um guarda-roupa embutido na parede... Sabe quando você já tem um guarda-roupa construído na parede? Só que arrancaram o guarda-roupa, então ficou um buraco... na minha parede.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)

Após a fala de Beatriz, Joshua expressa confusão, sem compreender o que Beatriz quis dizer. Com isso, a brasileira passa a falar em inglês com o parceiro, de modo a tentar explicar a ele o que seria um guarda-roupa.

Excerto 20²¹

B: Do you know the wardrobe?
J: Robe?
B: The wardrobe.
(Joshua nega com a cabeça)
B: The wardrobe
J: The robe like, the one you put around your body after the shower?
B: No...
(Beatriz digita a palavra no chat)
J: Wardrobe! Yes!

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)

Nesse trecho, podemos observar que, ao contrário de Natália em suas interações com William, Beatriz optou por traduzir diretamente a palavra “guarda-roupa” para “wardrobe”, de modo que Joshua compreendesse o que ela estava falando. Mesmo assim, o rapaz ainda confundiu a palavra “wardrobe” com “robe” (“roupão”, em português), provavelmente porque

não compreendeu a pronúncia de Beatriz. Tal fato nos remete aos pressupostos de Pica (1992, 1994) quando observamos sinalizações de que o interagente não compreendeu o que lhe foi dito (quando Joshua faz o gesto de negar com a cabeça), e também um dos três Cs propostos por Long (1980), quando o rapaz tenta confirmar o que foi dito ao repetir a palavra conforme a compreendeu (*confirmation check*).

Em entrevista com Beatriz, questionamos essas estratégias, perguntando por que optou pela tradução e, posteriormente, pela digitação da palavra, e como ela se sentiu nessa situação de incompreensão por parte de seu parceiro.

Excerto 21

Então, eu acho que eu prefiro... Eu acho que *chat* é um último recurso; eu sempre uso o *chat* como último recurso, então eu tento explicar, aí eu costumava traduzir mais do que eu faço hoje... Hoje eu tento traduzir menos. Hoje, acho que eu preferiria escrever “guarda-roupa” do que falar “wardrobe” (...) *Chat* seria a última coisa que eu preferi na hora, explicando com ele, negociando sentido com a fala, e também porque na época eu não sabia muito bem como usar o *chat* do Skype. (Entrevista por áudio com participante Beatriz no WhatsApp no dia 08/10/2018)

Nesse excerto da entrevista, pudemos observar que Beatriz reflete sobre o fato de que a troca de línguas não ajudou nesse caso e que, aparentemente, conforme adquiriu mais experiências com interações de Teletandem, ela mudou suas preferências quanto às estratégias de negociação de sentido com seus parceiros.

Como pudemos observar, as interações de Beatriz e Natália com seus respectivos parceiros estrangeiros apresentaram situações nas quais eles fizeram uso de estratégias específicas para compartilhar informações um com o outro de modo que ambos pudessem aprender e ensinar sobre a língua e cultura do outro, levando em conta o conhecimento cultural e linguístico prévio de cada um. Enquanto Natália buscou manter o princípio de separação de línguas e tentou não fazer traduções, conforme afirmou em entrevista, Beatriz optou pela tradução ou pela escrita de termos no *chat*, estratégias consideradas mais “rápidas”. Essas estratégias levaram a comparações e reflexões acerca de realidades distintas, bem como a reflexões também sobre fenômenos linguísticos e diferenças culturais entre os pares, o que pode contribuir para o desenvolvimento da competência intercultural dos interagentes.

²¹ Tradução disponível no Apêndice 6.

4.1.4 Práticas culturais e uso de coloquialidades

Para prosseguirmos a análise de nossos dados, apresentaremos a quarta categoria, nas quais observamos Beatriz e Joshua falando sobre as práticas culturais de seus países e fazendo uso de variadas estratégias para contextualizá-las de acordo com o tema da conversa e a realidade de cada um. Ocorre, também, o uso de termos mais coloquiais e provavelmente desconhecidos do português por parte de Joshua, que manifesta suas dúvidas.

O Excerto 22 foi extraído logo após a tradução do termo “guarda-roupa”, no qual Beatriz continua contando, em português, sobre a situação vivida com sua gata.

Excerto 22

B: Então, algumas casas no Brasil têm ele embutido, que é quando ele não é um móvel, *a furniture*, e tá lá na parede, e tinha isso no meu quarto, mas ele quebrou e arrancaram as portas, então meu quarto tem um buraco na parede. Aí tem uma cortininha, e na frente eu coloquei um guarda-roupa de verdade.

J: Sim.

B: E eu trouxe os leites da minha casa que eu fiquei com preguiça de comprar no mercado, e eu trouxe uma caixa com doze caixinhas de leite dentro, e deixei lá no buraco que era o guarda-roupa. Aí ontem eu tava lá, tipo, lá de boa estudando na minha casa, aí de repente eu ouço a gata mamando em alguma coisa...

(Joshua faz uma expressão confusa)

B: Mamando.

J: Mamando? (...) Isso é quando você está bebendo...

B: Isso, mamando alguma coisa, tipo o leite que você mama na sua mãe...

J: OK...

B: Quando você tá tomando alguma coisa com contato ou com o seio da mulher ou na mamadeira, a gente fala "mamando".

J: Ok, eu já ouvi essa palavra em referência a sexo oral (risos)

B: (risos) É, não, eu tô falando na inocência... Aí minha gata tava mamando, depois eu te mando o vídeo.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)

Nesse excerto, observamos uma negociação de sentidos entre Beatriz e Joshua, na qual ele, mais uma vez, não compreendeu o significado de uma palavra em português dita por sua parceira e ela, diferente do excerto anterior e fazendo uso da mesma estratégia de Natália em sua interação com William, optou por explicar, em português, qual era o significado do verbo “mamar”, e fez o uso de um dos três Cs de Long (1980), o *confirmation check*, ao confirmar que ele havia compreendido o significado de “mamar” ao complementar a fala dele. O rapaz, conforme ele mesmo afirmou, associava o termo a um sentido diferente daquele ao qual ela se referia, com um cunho sexual.

Beatriz afirmou em entrevista que, nessa situação, ela não sabia qual era a tradução para o inglês do verbo “mamar”, e que optou por explicar em português, sem fazer uso do *chat* para escrever a palavra, porque acreditava que seria ainda mais complicado para ele entender desta forma. Ainda segundo a participante, também seria mais fácil explicar o significado de “mamar” por meio de exemplos por ser um termo com mais de uma aplicação, diferente do caso de “guarda-roupa”, que tem um significado menos amplo.

Prosseguimos nossas observações e análises com o Excerto 23, no qual Beatriz segue falando sobre sua gata e as caixas de leite, o que, conforme observaremos, provocou outro tipo de dúvida em Joshua.

Excerto 23

B: Ela achou minha caixa de leite, ela furou a caixa, e tava tomando meu leite!
J: Mas por que seu leite é numa caixa? Isso é diferente!
B: Oh, deixa eu te mostrar as nossas caixas de leite...
J: OK, porque... nosso leite é distinto assim, isso é normal.
(breve silêncio; Beatriz aparentemente envia um link com imagens para Joshua)
B: A gente coloca o leite numa caixinha assim... Igual tá nesse link. O leite fica aí dentro, de caixas.
J: (risos)
B: A gente já compra no mercado...

J: (<i>a interrompe</i>) ... Sempre?
B: Sempre... Não, às vezes a gente compra leite direto da vaca ou em garrafa, mas é bem raro, a maioria a gente compra assim.
J: Mas... Eu vou mandar algo... Nunca parece isso? (<i>Joshua envia uma imagem pelo chat</i>)
B: Aí eu já comprei doze deles... (<i>vê a imagem que Joshua enviou</i>) ... Não, não, isso parece lugar onde a gente guarda produto de limpeza, então se você ver um desses no Brasil, é produto de limpeza, então não tome.
J: (risos) OK, então.

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)

Nesse excerto, podemos observar que, dessa vez, a dúvida de Joshua não recai sobre questões linguísticas, mas sobre a forma como armazenamos leite no Brasil que, conforme explicitado por ele, é diferente da forma como o armazenam nos EUA. Os dois parceiros de interação comparam os recipientes e Beatriz até faz uma brincadeira, alertando Joshua a não beber o que estiver contido em embalagens como a que ele mostrou para ela, pois se trataria de produto de limpeza no Brasil.

A estratégia de negociação utilizada por Joshua e Beatriz nesse trecho – o compartilhamento de imagens – apresenta-se como uma estratégia que só pode ocorrer de maneira eficaz por meio desse tipo de comunicação, pois ambos estão interagindo por intermédio de um dispositivo eletrônico com acesso à Internet, que facilita a busca e o compartilhamento de imagens, vídeos e outros tipos de mídia instantaneamente. Em conversas face a face, é possível que os interagentes busquem e mostrem um para o outro as mídias que desejam, mas apenas se tiverem celulares ou outros dispositivos em mãos. No caso de Beatriz e Joshua, as imagens foram compartilhadas de maneira rápida e não interferiram na fluidez da conversa.

É interessante notar como Joshua questionou Beatriz sobre o armazenamento do leite no Brasil: ele pergunta “por quê?”, e depois também questiona se o leite *sempre* é armazenado em caixas, como se o uso desse recipiente para este fim não fosse algo comum para ele e provocasse estranheza. Perguntamos à Beatriz como ela se sentiu durante esse trecho da conversa, considerando que, no Brasil (e conforme ela mesma diz a Joshua durante o diálogo), o uso de caixas como recipientes para leite é algo comum para nós.

A brasileira afirmou que já sabia que o armazenamento era diferente dos EUA, então, sua reação imediata foi apenas tentar explicar a ele como esse armazenamento era feito no Brasil de maneira simples e direta. No momento da fala, ela apenas não se atentou ao fato de

que, provavelmente, ele não saberia que o leite é mantido em caixas aqui no Brasil, e continuou falando naturalmente, dando prosseguimento à conversa.

Beatriz continua, então, a contar sobre a situação envolvendo sua gata e as caixas de leite. Ela conta, em momento anterior ao excerto, que teve que descartar a caixa de leite furada, pois sua mãe dissera que estava contaminado e que, depois, a gata furou outra caixa. O trecho do excerto 24 ocorreu logo após essas informações:

Excerto 24

B: Aí nessa hora eu fiquei brava, peguei ela pelo cangote, que é aqui, sabe? (<i>mostra, com gestos, o que seria o "cangote"</i>). Cangote.
J: Eu não sei essa palavra.
B: Cangote.
J: Cangote? Cangote no inglês... Não conheço. Cangote é...
B: Essa parte aqui (<i>vira a cadeira e aponta para a nuca; Joshua imita o gesto</i>)
J: Oh OK, the back of the neck.
B: Aí eu peguei ela pelo cangote e falei "não faz isso sua biscate!"
J: (risos)

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)

Nesse trecho, podemos observar uma nova estratégia utilizada por Beatriz para explicar o termo “cangote” para se referir à parte de trás do pescoço de sua gata, e Joshua não compreende a princípio, o que leva a brasileira a demonstrar, em seu próprio corpo, onde fica o “cangote”. Essa estratégia, diferente das anteriores utilizadas por Beatriz, apresentou compreensão rápida e permitiu que a conversa fosse continuada. O uso de gestos é uma estratégia que também pode ser usada com facilidade em uma interação presencial face a face, e diferente da busca de imagem, é uma estratégia mais rápida e por vezes, mais eficiente, embora o compartilhamento das imagens tenha sido feito de maneira rápida e apresentado resultado positivo quanto à compreensão dos interagentes.

Perguntamos à Beatriz por que ela optou por mostrar no próprio corpo em vez de traduzir ou escrever, e como ela explicaria caso não tivesse a webcam para mostrar. A resposta encontra-se ilustrada no Excerto 25.

Excerto 25

Eu acho que eu optei por mostrar porque na hora eu não pensei em uma palavra rápida, porque eu não faço a menor ideia de como é “cangote” em inglês, e tipo, mesmo “pescoço” não serviria, então como eu não sabia nenhum sinônimo, ou nenhum substituto em inglês, e também não sabia explicar em inglês, e pra procurar ia demorar um pouco, eu achei mais rápido mostrar, que é uma coisa fácil, tipo, mostrar uma parte do corpo não é uma coisa que você demanda mostrar com gestos, então eu achei que nisso o mais rápido era mostrar o que era. Caso eu não tivesse a webcam pra mostrar, eu acho que eu ia falar, “ah, é a parte de trás do pescoço, bem no finalzinho do pescoço”, ou eu ia falar “ah, sabe quando a mamãe leoa pega o filhotinho ou a mamãe gata pega o filhotinho pela boca e ela puxa uma pele?” É isso, acho que eu ia tentar procurar palavras em português pra explicar, mas eu não iria para o inglês porque eu não faço a menor ideia de como é. (Entrevista por áudio com participante Beatriz no WhatsApp no dia 30/10/2018)

Ao analisarmos a resposta de Beatriz, podemos observar que ela busca manter a fluidez de sua conversa com o parceiro, procurando por estratégias que sejam mais eficientes para explicar termos linguísticos a Joshua; pelas respostas obtidas em questionamentos anteriores nas entrevistas e questionários (no Excerto 21, por exemplo), podemos constatar também que Beatriz, aos poucos, passou a adaptar suas estratégias de modo a não fazer traduções para o inglês ou escrever no *chat*.

Essa situação ocorre mais uma vez em outro trecho da interação entre Beatriz e Joshua, conforme apresentamos no excerto a seguir:

Excerto 26

B: Aí eu liguei pra minha mãe e falei assim, “mãe, é o segundo leite que eu perco por causa da gata”, aí ela “ferve e toma”, e eu acho que fervendo vai desinfetar, aí eu fervei e tô tomando o leite... Cê acha, que safada?

J: ... Não entendi a última palavra.

B: Safada?

J: Safada, sim.

B: Safada é quando alguém, tipo... Tem vários sentidos, tipo, tem safada no sentido sexual, que seria mais ou menos no sentido tipo, que alguém tem... Não é fiel, essas coisas, e tem safada no sentido de... de que faz coisa errada, e pensa que é de boa.

J: Ok...

B: Deixa eu ver se tem um termo em inglês...

(Beatriz faz uma pesquisa no celular)
J: É como "bad girl", or like...?
B: É... "bad girl", mais ou menos.
J: (risos) Ok, ok
B: Aqui tá "naughty", que seria... Mas "naughty" acho que seria um significado mais sexual...
J: Sim, mas não no sentido de animais, também pode ser utilizado para descrever algo sexual ou algo pra descrever seu pet.
B: Mas nisso não é no sentido sexual...
J: Sim, entendi (risos)

(Transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)

Nesse excerto, Beatriz descreve sua gata como “safada” e, mais uma vez, provoca incompreensão em Joshua quando ele afirma que não entendeu a palavra. Isso levou a um debate mais demorado sobre o significado do termo, pois assim como no caso de “mamar”, pode ser entendido de forma mais ampla e provocar múltiplas interpretações. Foster e Ohta (2005) mencionam a dificuldade que alguns interagentes podem enfrentar para compreender o que seus parceiros dizem quando se sentem intimidados e evitam interromper a conversa para pedir esclarecimentos; aqui, observamos que Joshua não interrompeu o diálogo, mas pediu que Beatriz esclarecesse o significado de “safada”.

A estratégia utilizada por Beatriz para explicar o sentido do termo se assemelha ao que Natália fez para explicar “fuso-horário” para William, ou seja, a explicação foi feita em português sem fazer traduções. Quando questionada sobre a forma como explicou o termo para seu parceiro, Beatriz afirma o que demonstramos no Excerto 27:

Excerto 27

Eu também não sei a tradução da palavra “safada” no sentido de “safada” e é realmente muito difícil, agora, eu não sei explicar o sentido de “safada” para uma pessoa “sapeco”. Acho que eu até usei no sentido de “sapeco”, mas são palavras que não tem no meu vocabulário (...) Acho que hoje eu mudaria a estratégia, eu procuraria um dicionário online por causa das aulas de inglês que eu tô tendo, ou não sei, tipo, pegaria um dicionário de português online (...) Acho que eu perderia menos tempo tentando negociar

significado. (Entrevista por áudio com participante Beatriz no WhatsApp no dia 08/10/2018)

Como podemos observar, a estratégia utilizada por Beatriz não pareceu tão eficiente para ela, pois afirma que “perderia menos tempo” negociando significados com Joshua se tivesse utilizado um dicionário online. Observamos, também, que dessa vez, não houve tentativa de tradução e Beatriz não considerou essa estratégia ao responder à pergunta na entrevista. Assim como Natália, ela também demonstra ter mais consciência quanto a não trocar a língua.

Isso posto, podemos observar que Beatriz fez uso de estratégias diferentes de Natália ao interagir com seu parceiro ao lidar com situações de incompreensão por parte dele, utilizando traduções, verbetes de dicionários, digitação das palavras no *chat*, entre outros. Ambas as estudantes buscaram auxiliar seus parceiros no processo de aprendizagem da língua portuguesa de maneira eficaz e eficiente, por vezes observando que algumas estratégias não funcionariam em determinados contextos e optando por novas táticas, até conseguirem transmitir a informação desejada quer seja em português ou em inglês.

A partir do que foi observado e analisado nos trechos de conversação entre Natália e William, bem como a partir das reflexões da estudante brasileira ao responder ao questionário que aplicamos e também por meio da entrevista, pudemos concluir, mesmo que de maneira sucinta, que o contato entre Natália e seu parceiro estrangeiro possibilitou a observação de um fenômeno de natureza linguística e/ou cultural bastante pertinente ao contexto em questão: duas pessoas de culturas e línguas diferentes puderam compartilhar suas opiniões, dúvidas e reflexões sobre temas políticos e culturais, o que pode ter trazido maior desenvolvimento aos conhecimentos dos participantes envolvidos.

Esse compartilhamento ocorreu, nos trechos analisados, no momento da interação em que os dois estavam conversando em português, portanto, todas as situações nas quais foi necessário explicar termos e expressões linguísticos exigiram conhecimentos prévios tanto de Natália quanto de William para que ambos pudessem se comunicar adequadamente.

Ao focarmos especificamente em Natália, observamos que a interagente, de acordo com que foi respondido na entrevista e no questionário, consegue enxergar os aspectos de suas interações com seu(s) parceiro(s) de Teletandem – e não apenas em sua interação com William – e de que maneira tais aspectos podem levá-la a repensar suas formas de transmitir seu conhecimento para seus parceiros estrangeiros, de forma a não interferir no princípio de separação de línguas do tandem (BRAMMERTS, 1996). Como a própria interagente afirma

em resposta ao nosso questionário, tais estratégias utilizadas por ela também podem contribuir para seu próprio aprendizado quanto a vocabulário tanto em inglês quanto em português, o que pode tornar suas interações mais ricas e complementar sua experiência no Teletandem.

Nas interações de Beatriz e Joshua, por sua vez, pudemos observar o uso mais constante de termos e expressões mais coloquiais, provavelmente por conta do contexto do diálogo dos dois. Também identificamos que, quanto mais coloquial o vocabulário utilizado na conversa é, mais complexas as explicações dos termos parecem ser, uma vez que os interagentes estrangeiros deste contexto de nossa pesquisa, por não viverem no Brasil e provavelmente não estarem em contato constante com a língua portuguesa informal, não apresentaram conhecimento prévio sobre determinados termos e expressões – no caso de Joshua, principalmente

Os participantes brasileiros do teletandem podem optar por uma ou outra estratégia considerando alguns fatores observados, como por exemplo, o conhecimento que possuem da língua estrangeira ou a forma como acham mais conveniente explicar determinado termo ou expressão de maneira que seu parceiro compreenda mais rápido e claramente.

Por meio do uso de tais estratégias, as brasileiras precisaram refletir sobre seus conhecimentos prévios em relação à própria língua, o que pode ter contribuído para que elas aprendessem mais sobre o português e também sobre a forma como o ensinam para estrangeiros, buscando manter a separação de línguas e contribuir mais para o aprendizado de seus parceiros.

Em se tratando de questões culturais, nos deparamos com variados tópicos durante as conversas das interagentes com seus parceiros, que nos trouxeram exemplos concretos de como a interculturalidade é muito recorrente no contexto do teletandem. Tanto Natália e William quanto Beatriz e Joshua fizeram uso de suas competências interculturais para dialogarem um com o outro, considerando seus conhecimentos prévios sobre a língua e a cultura do parceiro e buscando novas informações que, muitas vezes, puderam desconstruir estereótipos e trazer uma nova visão sobre a cultura do outro.

A partir das análises e reflexões que fizemos até aqui, partiremos para as considerações finais, onde buscamos responder às perguntas de pesquisa propostas nos objetivos e exploraremos a possibilidade de estudos futuros sobre as estratégias de negociação de sentido no contexto do Teletandem.

CAPÍTULO 5: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos analisar os dados extraídos de duas interações de Teletandem realizados entre dois pares de participantes do projeto: Natália, estudante de um curso de graduação da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara (FCLAr) e seu parceiro William, estudante de pós-graduação de uma universidade estadunidense (nomes fictícios, conforme esclarecido nos procedimentos metodológicos); e Beatriz, também estudante de um curso de graduação da FCLAr, com seu parceiro Joshua, estudante de graduação de outra universidade dos Estados Unidos. Além disso, também analisamos os dados obtidos por meio de um questionário aplicado antes das análises das interações e também de entrevistas realizadas durante as análises.

Neste capítulo, apresentaremos reflexões e considerações acerca do que foi apresentado e analisado no capítulo anterior, sintetizando os resultados da pesquisa e discutindo sobre o que foi observado.

5.1 Síntese e discussão dos resultados

Esta pesquisa teve o intuito de observar e analisar fenômenos de natureza linguística e/ou cultural entre os interagentes a fim de identificar situações nas quais as estudantes brasileiras Natália e Beatriz se depararam com oportunidades para compartilhar informações sobre aspectos culturais e linguísticos do Brasil, bem como também conseguiram refletir sobre seus próprios conhecimentos e a maneira como os negociam com seus parceiros de Teletandem. Na interação que coletamos entre Natália e William, foram abordados temas voltados para política e cultura, e na interação entre Beatriz e Joshua, observamos temas mais relacionados à vida cotidiana. Por meio das análises dos excertos, conseguimos observar alguns fenômenos linguísticos e culturais sobre os quais debatemos com as estudantes durante as análises.

Nosso objetivo principal ao desenvolver estas análises e debater possíveis respostas às perguntas de pesquisa é o de apresentar as maneiras pelas quais o Teletandem pode influenciar as reflexões dos interagentes brasileiros quando estes pensam a respeito de sua própria língua e cultura e precisam falar sobre ela a um estrangeiro, levando em conta as múltiplas formas possíveis de se compartilhar conhecimento.

Assim, norteamos o trabalho pelas seguintes perguntas de pesquisa:

- a. Quais informações e conhecimentos acerca de aspectos linguísticos e culturais do Brasil são compartilhados pelas interagentes brasileiras ao participarem do Teletandem?
- b. Quais estratégias de negociação de sentido são usadas por elas para compartilhar tais conhecimentos sobre cultura e língua com seus parceiros estrangeiros?

Fizemos uso das reflexões de Natália e Beatriz sobre suas interações com William e Joshua como complemento às análises dos excertos e, seguindo os pressupostos de Friedman (2012), pudemos incorporar múltiplas perspectivas ao que foi analisado, permitindo que não apenas as interpretações da pesquisadora fossem consideradas, mas também as das participantes de pesquisa.

Em relação à primeira pergunta de pesquisa, “quais informações e conhecimentos acerca de aspectos linguísticos e culturais do Brasil são compartilhados pelas interagentes brasileiras ao participarem do Teletandem?”, após refletirmos sobre os dados apresentados e analisados até aqui, podemos afirmar que as brasileiras, em nosso contexto de pesquisa, compartilharam os significados de variados termos linguísticos com seus parceiros, muitas vezes de cunho informal, o que apresentou desafios a Natália e Beatriz, pois se tratavam de termos que não são muito utilizados no dia-a-dia, como no caso do fuso-horário, ou gírias e expressões idiomáticas, que exigiram certas estratégias que se encaixavam ou não no princípio de separação de línguas do tandem. Também foram abordadas questões culturais que envolveram tópicos como opiniões políticas de acordo com os cenários no Brasil e nos EUA, o acesso ao ensino superior nos dois países, estereótipos associados ao Brasil – como o hábito de frequentar a praia, comentado por Natália e William –, entre outras questões.

Quanto à segunda pergunta de pesquisa, “quais estratégias de negociação de sentido são usadas por elas para compartilhar tais conhecimentos sobre cultura e língua com seus parceiros estrangeiros?”, pudemos observar que Natália e Beatriz, como já mencionado anteriormente, fazem uso de variadas estratégias, tais como: a) tradução literal de palavras; b) explicação, em português, do significado de termos por meio de exemplos; c) digitação de palavras no chat; e d) demonstração de partes do corpo na câmera. Essas estratégias demonstraram ser mais ou menos eficientes para a compreensão dos estrangeiros, e por vezes, as participantes levaram mais tempo para que eles entendessem e pudessem continuar a conversa. De qualquer maneira, eventualmente a compreensão foi atingida e os interagentes aprenderam novos termos e expressões. Isso ocorre porque a negociação de sentidos é um

processo, no qual pode ser necessário fazer alguns ajustes interacionais para superarmos dificuldades de compreensão, conforme proposto por Pica (1992, 1994).

Para que Natália e Beatriz pudessem efetivamente compartilhar seus conhecimentos sobre a língua portuguesa e a cultura no Brasil, elas exploraram o ciclo das práticas da interculturalidade proposto por Liddicoat (2011): notar, comparar, refletir e interagir, ao passo que foi preciso identificar quais eram as dificuldades de seus parceiros em compreender o que lhes era dito, comparar com o conhecimento que já possuíam, refletir de que maneira seria possível compartilhar as informações necessárias para que eles compreendessem e, por fim, interagir com o parceiro de maneira fluida.

Ainda à luz dos conceitos de interculturalidade, podemos identificar que alguns aspectos já foram abordados em trabalhos anteriores já apresentados no referencial teórico, como por exemplo, os aspectos culturais sendo comentados durante as interações de forma que um parceiro considere a visão e conhecimento do outro, como foi o caso de Natália e William falando sobre política, e Beatriz e Joshua comparando o armazenamento de leite no Brasil e nos EUA. Para além disso, identificamos em nossa pesquisa essa mesma consideração de visão e conhecimento do outro nos aspectos linguísticos abordados, bem como buscamos identificar o desenvolvimento intercultural das participantes a partir das reflexões feitas nas respostas aos questionários e entrevistas.

A análise das estratégias de negociação de sentido utilizadas pelas participantes de pesquisa se apresenta como um diferencial que pode corroborar com o trabalho de Souza (2016), que abordou a emergência de mal-entendidos durante interações de Teletandem que podem ocorrer devido a choques linguísticos e/ou culturais. A autora afirma, em consonância com Moretti e Salomão (2019), que esses mal-entendidos não devem ser considerados totalmente negativos, pois “é por meio deles que ocorrem as negociações de sentido de modo colaborativo e a contribuição para a aprendizagem dos envolvidos na interação” (MORETTI; SALOMÃO, 2019, p. 389).

Por meio das interações com seus parceiros, Natália e Beatriz tiveram a oportunidade de estar em contato com a língua e a cultura estrangeiras com um novo olhar, que se desenvolveu a partir do compartilhamento de informações entre elas e os rapazes dos EUA e das reflexões surgidas a partir dos questionamentos feitos por meio dos questionários e das entrevistas. Acreditamos que, com essa experiência, Natália e Beatriz puderam se tornar mais conscientes quanto às estratégias que utilizam ao compartilhar conhecimentos com seus parceiros no teletandem.

A partir dos estudos realizados e apresentados neste trabalho, pudemos observar que o Teletandem pode proporcionar aos seus participantes não apenas o contato intercultural e a aprendizagem de uma língua e cultura diferentes, mas também contribui para que os brasileiros possam refletir sobre a própria língua e cultura quando estão em contato com os estrangeiros e precisam compartilhar com eles seus conhecimentos.

5.2 Limitações da pesquisa e desdobramentos futuros

Durante a realização deste trabalho nos deparamos com algumas questões que, infelizmente, acabaram por limitar nossos estudos. A primeira delas, que pode ser muito recorrente durante a realização de um Mestrado, foi o curto período de tempo para a coleta, geração, seleção e análise dos dados, concomitante à realização de outras atividades acadêmicas e profissionais da pesquisadora. A segunda questão foi que, ao convidar integrantes do Teletandem para participarem da pesquisa, nem todos aceitam que utilizemos seus vídeos de interação para análises e estudos, o que limitou ainda mais nosso acesso a dados possivelmente relevantes para o trabalho.

Observamos que os resultados obtidos a partir de nossa pesquisa podem influenciar reflexões futuras sobre a prática do Teletandem, principalmente em se tratando do contexto de mediação, pois os mediadores podem ter mais ideias sobre como podem ajudar os alunos que participam do projeto a desenvolverem suas próprias estratégias de negociação de sentido com seus parceiros.

Isso posto, podemos sugerir para pesquisas futuras na área o aprofundamento dos estudos quanto às estratégias utilizadas pelos brasileiros nesse contexto, levando a novas reflexões sobre como aprender uma língua estrangeira e ensinar a língua nativa quando em contato com um estrangeiro; de que maneira os mediadores podem ajudar os interagentes a refletirem sobre essas questões; como essa experiência pode contribuir para o desenvolvimento das competências linguística e intercultural dos participantes, entre outros.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

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.

BELZ, J.A. **Linguistic Perspectives on the Development of Intercultural Competence in Telecollaboration**. *Language Learning & Technology*, 7(2), 68-117, 2003. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/95553/>. Acesso em 2 de junho de 2019.

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.

_____; CALVERT, M.; KLEPPIN, K. Aims and approaches in individual learner counseling. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Eds.). **Autonomous Language Learning In Tandem**. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, 2003. p. 123-130.

BYRAM, M. Conceptualizing intercultural (communicative competence and intercultural citizenship). In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 85-97.

DERVIN, F. Cultural identity, representation and othering. In: JACKSON, J. **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, 2014. p. 181-194.

DEWEY, J. **Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education**. New York: Macmillan, 1916.

DOOLY, M.; O'DOWD, R. Telecollaboration in the foreign language classroom: A review of its origins and its application to language teaching practice. In: DOOLY, M.; O'DOWD, R. (Eds.). **In This Together: Teachers' Experiences with Transnational, Telecollaborative Language Learning**. Projects. New York: Peter Lang Publishing Group, 2018. p. 11-34.

DÖRNYEI, Z. **Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative and mixed methodologies**. Oxford: Oxford University Press. 2006.

DOUGHTY, C.; PICA, T. **Information-gap tasks: Do they facilitate second language acquisition?** *TESOL Quarterly*, 20, 305-326. 1986.

ERICKSON, F. Advantages and disadvantages of qualitative research design on foreign language research. In: FREED, B.F. (ed.) **Foreign Language Acquisition Research and the Classroom** (pp. 338-53). Lexington, MA: D.C. Heath. 1991.

FOSTER, P.; OHTA, A. Negotiation for meaning and peer assistance in second language classrooms. **Applied Linguistics**, 26(3), pp. 402-430. 2005.

FRIEDMAN, D. A. How to collect and analyze qualitative data. In: MACKEY, A. & GASS, S. (Eds.), **Research methods in second language acquisition: A practical guide** (pp. 180–200). Oxford: Blackwell. 2012.

FURTOSO, V. A. B. **Desempenho oral em português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online**. 284 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto. 2011.

GARCIA, D. N. M. **Teletandem: acordos e negociações entre os pares**. 290 f. Tese de Doutorado. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2010.

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**. 263 f. Tese de Doutorado. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto. 2008.

KERN, R. Technology in language learning. In: SIMPSON, J. (Ed.) **The Routledge handbook of applied linguistics** (pp. 200–214). London & New York: Routledge. 2013.

KRAMSCH, C. **Cultura no ensino de língua estrangeira/ ‘Culture in Foreign Language Teaching’**. Bakhtiniana, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 134-152, set. /dez. 2017.

_____. **The language teacher as go-between**. Utbildning & demokrati, v. 13, n. 3, p. 37–60, 2004.

_____. Culture in language teaching. In: BROWN, K. (Ed.). **Encyclopedia of Language and Linguistics**. Vol. 3. 2nd edition. Oxford: Elsevier Science, 2006a. p. 322-329. 261

_____. From communicative competence to symbolic competence. **The Modern Language Journal**, v. 90, n. 2, p. 249 – 252, 2006b.

_____. **The multilingual subject. What language learners say about their experience and why it matters**. Oxford: Oxford University Press, 2009a.

_____. Cultural perspectives on language learning and teaching. In: KNAPP, K.; SEIDLHOFER, B. (Eds.). **Handbook of foreign language communication and learning**. Berlin: Mouton de Gruyter, 2009. p. 219-245.

_____. **The symbolic dimensions of the intercultural**. Language Teaching, Cambridge University Press, v. 44, p. 354-367, July 2011

KUMARAVADIVELU, B. A Linguística Aplicada na era da Globalização. In: MOITA LOPES, L.P. (Org.). **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 129-147.

_____. **Cultural Globalization and Language Education**. USA: Yale University Press, 2008.

LAMY, M.-N. & GOODFELLOW, R. Telecollaboration and Learning 2.0. In GUTH, S. & HELM, F. (eds.). **Telecollaboration 2.0. Languages, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century**. New York: Peter Lang Publishing Group, 2010. p. 107-138.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. H. **An introduction to second language acquisition research**. London: Longman. 1991.

LÉVY, P. Dilúvios. In: **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da costa. Editora 34, São Paulo, 1999. 264p.

LEVY, M. Culture, Culture Learning and New Technologies: Towards a pedagogical framework. **Language Learning & Technology**. v. 11, n. 2: 104-127. 2011.

LIDDICOAT, A. Language Teaching and Learning from an Intercultural Perspective. In: HINKEL, E. **Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning**. Vol. II. New York: Routledge, 2011. p. 837-855.

LONG, M. H. **Input, interaction, and second language acquisition**. Unpublished doctoral dissertation, UCLA, Department of Applied Linguistics and TESL. 1980.

_____. The role of the linguistic environment in second language acquisition. In: RITCHIE, W. C.; BHATIA, T. K. (eds): **Handbook of research on Language Acquisition: Second language acquisition**. Vol. 2. New York: Academic Press, pp. 413–68. 1996.

LUVIZARI-MURAD, L. H. **Aprendizagem de alemão e português via teletandem: um estudo com base na Teoria da Atividade**. 214 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto. 2011.

MAGNAN, S. The Unfulfilled Promise of Teaching for Communicative Competence: Insights from Sociocultural Theory. In LANTOLF, J. e POEHNER, M. (eds.), **Sociocultural Theory and the Teaching of Languages**, pp. 350-379, London: Equinox, 2008.

MCLUHAN, M. **Understanding Media: the extensions of man**. New York: McGraw-Hill, 1964. 318 p.

MEUNIER, O. *Approches interculturelles en education. Étude comparative internationale*. France: Institut national de recherche pédagogique. 2007.

MORETTI, G.; SALOMÃO, A. C. B. Os componentes culturais nas interações do Teletandem: teorias e reflexões. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 5, n. 2, p. 378-393, jul./dez. 2019. E-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v5i2.12746

PICA, T. The textual outcomes of native speaker—nonnative speaker negotiation: what do they reveal about second language learning. In: KRAMSCH, C.; MCCONNELL-GINET, S. (eds). **Text and Context: Cross-Disciplinary Perspectives in Language Study**. Lexington, MA: D. C. Heath and Company. 1992.

_____. Research on negotiation: What does it reveal about second language learning conditions, processes, outcomes? **Language Learning** 44/3: 493-527. 1994.

RISAGER, K. **Language and Culture: Global Flows and Local Complexity**. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.

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. 2013.

SALOMÃO, A.C.B.; SILVA, A. C.; DANIEL, F. G. A aprendizagem colaborativa in-tandem: Um olhar sobre seus princípios. In: João A. Telles. (Org.). **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas no século XXI**. 1ed. Campinas: Pontes, 2009, p. 75-92.

SALOMÃO, A.C.B. Vizinhança global ou proximidade imposta? Impactos da comunicação intercultural mediada por computador sobre o papel da cultura no ensino de língua inglesa. **DELTA**. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada (Online), v. 27 (2), p. 235-256, 2011.

_____. **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.

_____. O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 54, p. 361-392, 2015.

_____. Telecolaboração: algumas experiências no ensino e aprendizagem de línguas e na formação de professores. In: Lucas, Patrícia de Oliveira; Rodrigues, Rosana Ferrareto Lourenço. (Org.). **Temas e Rumos nas Pesquisas em Linguística (Aplicada): questões empíricas, éticas e práticas** - Volume 2. 1ed. Campinas: Pontes, 2017. p. 37-60.

SOUZA, M.G. **Teletandem e mal-entendidos na comunicação intercultural online em língua estrangeira**. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos, UNESP - Universidade Estadual Paulista, 2016.

TELLES, J.A. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. **DELTA – Revista de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, 31(3), 651-680, 2015.

_____; ZAKIR, M.A.; FUNO, L.B.A. Teletandem e episódios relacionados a cultura. **D.E.L.T.A. - Revista de Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, 31(2), 359-389, 2015.

VASSALLO, M.L.; TELLES, J. A. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. **The ESpecialist**, v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006.

WELSCH, W. Transculturality: The puzzling form of cultures today. **California Sociologist**, v. 17 & 18, p. 19-39, 1994.

ZAKIR, M.A. **Cultura e(m) telecolaboração: Uma análise de parcerias de teletandem institucional**. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos, UNESP – Universidade Estadual Paulista, 2015.

ZAMPIERI, L. B. **O olhar de participantes sobre (inter)cultura(lidade) em contexto de Teletandem: o visionamento como (trans)formação.** Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2019.

APÊNDICES

Apêndice 1: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “Diversidade cultural e linguística do Brasil no Teletandem: o que ensinam e aprendem os interagentes brasileiros sobre seu país”.
2. O projeto Teletandem visa o ensino e a aprendizagem de línguas e culturas estrangeiras por meio da interação entre falantes de dois idiomas diferentes que compartilham, entre outras coisas, conhecimentos sobre aspectos linguísticos e/ou culturais de seu país por meio de recursos digitais de áudio, vídeo e/ou chat. Durante tais interações, surgem questionamentos sobre os aspectos linguísticos e culturais do Brasil que podem apresentar um desafio aos interagentes brasileiros quando estes não têm conhecimento sobre as informações necessárias para responder às perguntas de seus parceiros imediatamente. A partir de reflexões acerca deste fenômeno, o projeto "Diversidade cultural e linguística do Brasil no Teletandem: o que ensinam e aprendem os interagentes brasileiros sobre seu país" visa identificar e analisar as situações nas quais estes desafios ocorrem, como os participantes brasileiros lidam com tais impasses e de que maneira este fenômeno pode contribuir para o conhecimento do interagente brasileiro sobre a cultura brasileira e a língua portuguesa. Para isso, gravaremos em vídeos as interações e também as mediações que ocorrem após as sessões, além de aplicarmos um questionário final sobre sua experiência no Teletandem em relação a questões culturais e linguísticas do Brasil. Você foi selecionado(a) por ser um participante de sessões no projeto "Tandem: Língua Estrangeira para Todos" realizado pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” de Araraquara e sua participação não é obrigatória. Os objetivos deste estudo são observar e analisar como os participantes veem a sua própria língua e cultura, como falam sobre elas durante as sessões e quais são suas técnicas para lidar com situações nas quais não consegue responder aos questionamentos dos participantes estrangeiros sobre a cultura brasileira e a língua portuguesa. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário, participar de interações no Teletandem que serão gravadas em vídeo e também de mediações após as sessões, que também serão gravadas.
3. A participação na pesquisa pode fazer com que você se sinta um pouco desconfortável, na medida em que você irá responder questionários e terá suas interações e participação nas mediações gravadas. Tais gravações poderão ser assistidas posteriormente por você, o que poderá deixá-lo(a) envergonhado. Entretanto, gostaríamos de salientar que minimizaremos os riscos de danos imediatos ou posteriores à sua pessoa por meio de um processo de mediação conduzido por uma pessoa habilitada e com conhecimento de ensino e aprendizagem de línguas em Teletandem. Ademais, a sua identidade como participante de pesquisa não será divulgada. Além disso, os dados somente serão usados pela pesquisadora principal. Um nome fictício será criado para representá-lo(a) na análise de dados. Em relação aos benefícios, acreditamos que por meio desta investigação poderemos aumentar a autonomia dos participantes de Teletandem, inclusive a sua, além de propiciar uma autorreflexão no que tange à transmissão de elementos culturais e linguísticos. Você poderá pedir esclarecimentos a respeito dos procedimentos a qualquer momento durante o curso da pesquisa.
4. Asseguramos a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes exclusivamente da pesquisa.
5. Você poderá pedir esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa a respeito dos procedimentos, e após o seu término.

6. Essa pesquisa será executada pela pesquisadora principal, que assina esse documento e se compromete a cumprir o estabelecido nele.
7. Os materiais coletados serão guardados durante 10 anos pela pesquisadora. Após esse período, se a pesquisa já estiver concluída e não houver mais a necessidade de uso dos dados, todos os materiais coletados serão apagados e/ou destruídos.
8. Você poderá se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.
 - a. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.
 - b. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.
9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, à medida que a pesquisadora principal irá usar um nome fictício como forma de proteger e assegurar a sua privacidade.
10. Sua participação nessa pesquisa não incorrerá em despesas. Caso haja alguma despesa decorrente de sua participação que não estava prevista no planejamento da pesquisa, ela será ressarcida pela pesquisadora principal mediante apresentação do comprovante de gasto (cupom fiscal).
11. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Giovana Moretti

Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Araraquara - Rodovia Araraquara - Jaú, Km 1 -
CEP: 14800-901 - Araraquara - SP - Fone: (16) 98180-4400 - endereço eletrônico:
giovanamoretti@live.com

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 Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 – Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data:

Assinatura do participante da pesquisa

Apêndice 2: Questionário aplicado às participantes de pesquisa

- 1) Como você costuma compartilhar seus conhecimentos sobre cultura e língua com seu parceiro (ex: vídeos, fotografias, textos)?
- 2) Que tipo de informações sobre o Brasil foram mais solicitadas pelo seu parceiro durante as interações? Você acha que tais informações são de conhecimento geral dos brasileiros?
- 3) Você já vivenciou a experiência de não saber como responder alguma questão feita pelo seu parceiro acerca de aspectos culturais e/ou linguísticos brasileiros/da língua portuguesa? Se sim, como lidou com esse impasse?
- 4) Em algum momento durante suas interações no Teletandem, seu parceiro compartilhou com você alguma informação sobre a cultura brasileira e/ou a língua portuguesa sobre a qual você não tivesse conhecimento?
- 5) Você já sentiu como se seu parceiro de interações fosse mais informado que você sobre questões políticas, culturais e sociais do Brasil? Se sim, quais reflexões surgiram a partir dessa sensação?
- 6) De que maneira as interações do Teletandem têm contribuído para os seus conhecimentos sobre a diversidade cultural e linguística no Brasil?
- 7) Com que frequência você faz pesquisas ou conversa sobre aspectos culturais e linguísticos do Brasil? Há ocasiões específicas em que você o faz?
- 8) Você acha que nossa cultura e língua são valorizados no Brasil? Por quê?

APÊNDICE 3: Exemplo de anotações feitas durante análise inicial das interações

Natália (09/10/2018) com William:

(07:30) Falaram sobre literatura; Natália elogiou o português de William; William pergunta se Natália já viajou para outros lugares do país;

(24:20) Falaram sobre Bolsonaro e Trump; eleitores nordestinos; Natália ensinou memes brasileiros; Natália fala que os brasileiros não costumam conhecer o próprio país;

(27:50) Natália diz que é caro e difícil para os brasileiros viajarem dentro do país, e fala que os estrangeiros acabam conhecendo o Brasil mais que os próprios brasileiros; William se surpreende com o fato de que há universidades no interior e diz que nos EUA isso não existe;

(40:00) Natália fala sobre as séries que assiste, quase todas americanas; William pergunta se brasileiros têm contato com a cultura angolana; Natália fala sobre novelas brasileiras; William pergunta sobre músicas brasileiras;

(42:00) Falam sobre a personalidade dos brasileiros;

Apêndice 4: Tradução do Excerto 10**Excerto 10 (Tradução)**

W: Então, eu ia te perguntar... Você já esteve na praia?
N: Sim, mas eu não me lembro quando... Acho que faz mais de dez anos.
W: Sério?
N: Você acredita?
W: Uau!

(Tradução da transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Apêndice 5: Tradução do Excerto 12**Excerto 12 (Tradução)**

W: É impressionante que vocês tenham uma universidade no interior.
N: Oh, sim... Bem, eu não sei. Nos Estados Unidos não é assim?
W: Não, não. Assim, não.
N: Meu Deus.
W: Não tão longe assim.
N: Eu não sabia disso.

(Tradução da transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Natália e William em outubro de 2018)

Apêndice 6: Tradução do Excerto 20**Excerto 20 (Tradução)**

B: Sabe o guarda-roupa?
J: Robe?
B: O guarda-roupa.
(Joshua nega com a cabeça)
B: O guarda-roupa
J: O robe, tipo, aquele que você coloca em volta do corpo depois do banho?
B: Não...
(Beatriz digita a palavra no chat)
J: Guarda-roupa! Sim!

(Tradução da transcrição de trecho de interação no Teletandem entre Beatriz e Joshua em abril de 2018)