



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"**

Campus Presidente Prudente

VICTOR CÉSAR DE OLIVEIRA

**ENCONTROS TRANSCULTURAIS E HISTÓRIAS NA
TERCEIRA IDADE: UMA EXPERIÊNCIA EM TELETANDEM**

PRESIDENTE PRUDENTE / SÃO PAULO

2022

VICTOR CÉSAR DE OLIVEIRA

**ENCONTROS TRANSCULTURAIS E HISTÓRIAS NA
TERCEIRA IDADE: UMA EXPERIÊNCIA EM TELETANDEM**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Câmpus de Presidente Prudente, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: “Processos Formativos, Ensino e Aprendizagem”.

Orientadora: Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias

PRESIDENTE PRUDENTE / SÃO PAULO
2022

O48e

Oliveira, Victor César de

Encontros transculturais e histórias na Terceira Idade: Uma experiência em Teletandem / Victor César de Oliveira. -- Presidente Prudente, 2022

187 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente

Orientadora: Rozana Aparecida Lopes Messias

1. Teletandem. 2. UNATI. 3. Pesquisa Narrativa. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Encontros Transculturais e Histórias na Terceira Idade: Uma experiência em Teletandem

AUTOR: VICTOR CÉSAR DE OLIVEIRA

ORIENTADORA: ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação, pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS (Participação Virtual)
Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação / Faculdade de Ciências e Letras de Assis

Profa. Dra. MAISA DE ALCÂNTARA ZAKIR (Participação Virtual)
Departamento de Ciência da Informação / Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília

Profa. Dra. CARLA NUNES VIEIRA TAVARES (Participação Virtual)
Pós-graduação em Estudos Linguísticos - UFU

Presidente Prudente, 19 de agosto de 2022

À minha avó Thereza (in memoriam) que me amou, me acolheu, me entendeu e me ensinou (desde a primeira infância) a ser um pesquisador observador de histórias de vida. Te amo desde sempre e para sempre.

“Eu entendi que o meu avô era como todas as mais belas coisas do mundo juntas numa só. E entendi que fazer-lhe justiça era acreditar que, um dia, alguém poderia reconhecer a sua influência em mim e, talvez, considerar de mim algo semelhante. Com maior erro ou virtude, eu prometi tentar.”

Valter Hugo Mãe, no conto “As mais belas coisas do mundo” (2019, p. 40-41).

AGRADECIMENTO ÀS HISTÓRIAS DE VIDA

Dos meus pais, Maria Inez e Waldemar, que sempre proporcionaram condições para que eu pudesse seguir meus sonhos. Mesmo que não entendessem os caminhos, acreditavam que “uma faculdade do governo” me daria um futuro melhor. Assim como suas profissões, costureira e pedreiro, me ensinaram a construir, entre linhas e tijolos, uma história para chamar de minha.

Da minha irmã Laís, uma das minhas maiores admirações, que desde criança me ensinou o peso da responsabilidade e competência. Por meio dela, nossa família aumentou e, meus sinceros agradecimentos também vão ao meu cunhado, Flávio, responsável pela comicidade e solicitude. Juntos, nos presentearam com as nossas maiores riquezas: Lorena e Daniel. A vocês, meus pequenos, eu desejo uma bela história de vida repleta de boas memórias para compartilhar.

Dos meus amigos, principalmente aqueles que estiveram ativamente próximos ao período deste trabalho: Bruna Viana, por me ensinar a ser um ser humano melhor, me acolher e sempre enfatizar a minha luz, mesmo quando eu não consigo vê-la; Jéssica Pão Lisbôa, pelas forças e companheirismo no início da minha jornada acadêmica; Giovana Tavernari, de *Farewell Evenings* a bolsistas do Departamento de Letras Modernas, que me ajudou a construir minha identidade de Professor de inglês; Simony Alves, que, mesmo distante, compartilhou o agridoce da pós-graduação de forma a me impulsionar para o alto e; Vivian de Moraes-Caruzzo, grande parceira na luta pela conscientização gerontológica. Obrigado por me potencializar e me ensinar, a cada encontro, sobre essa paixão em comum.

Do meu “par de vaso”, Ariadne Ávila, minha grande companheira de mestrado. Vindos de cidades tão próximas, encontramos-nos na Terra do Nunca e juntos caminhamos para os estudos da Educação. Agradeço por compartilhar a vida comigo. Sem dúvida alguma, ter você tornou o navegar muito mais tranquilo.

Da minha orientadora, Professora Rozana Messias, por encarar o desafio de investigar um contexto tão rico de práticas pedagógicas e dar espaço para tal na pós-graduação. Agradeço, também, ao grupo de pesquisa, em especial à Maisa Zakir, que tive o prazer em chamar de Professora e hoje de parceira de pesquisa. Também à Isabella Secone por toda a paciência com os assuntos relacionados ao CEP.

Da minha mentora de graduação e amiga, Professora Daniela Garcia, que como uma mãe, me ensinou e me preparou para a vida acadêmica. Obrigado por ver em mim, lá em 2016/2017, um pesquisador em potencial. Muito do que sou hoje, devo a você.

Dos professores que fizeram parte das bancas do seminário de pesquisa, qualificação e defesa: Professor João Antonio Telles, Professora Carla Nunes Vieira Tavares, Professora Maisa de Alcântara Zakir, Professora Ana Luzia Videira Parisotto e Professora Micheli Gomes de Souza, que com olhares tão sensíveis e cuidadosos contribuíram para o enriquecimento dessa investigação.

Dos demais professores que contribuíram para a minha formação acadêmica, Fabiano Santos, Dantielli Garcia, Gabriela Rossatto, Luciane de Paula, Cleide Rapucci, Juvenal Zanchetta (*in memoriam*), dentre outros. Meu muito obrigado por me interpelarem e ajudarem a construir tantas histórias de vidas.

Dos meus alunos, principalmente os da UNATI/Assis. Por vocês e para vocês, me instigo, cada dia mais, sobre os processos de envelhecimento e efeitos no/do ensino e aprendizagem na Terceira Idade. Em especial, agradeço as histórias de vida de M.D.; G.M.; e N.G., sem vocês, nada disso seria possível.

De cada um que escreveu capítulos, parágrafos ou palavras na minha história de vida, meu muito obrigado.

“Recordar: Do latim *re-cordis*, voltar a passar pelo coração”

Eduardo Galeano, no livro “O livro dos abraços” (1989)

DE OLIVEIRA, Victor César. **Encontros transculturais e histórias na Terceira Idade: Uma experiência em Teletandem**, 2022. 187 p. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente/SP.

RESUMO

As tecnologias digitais e a internet têm proporcionado contextos profícuos para o processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e tais ações educacionais possuem o potencial para a promoção do acesso a diversos povos, suas línguas e culturas. A partir de estudos relacionados ao *Projeto Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos* (TELLES, 2006), enfocamos este ambiente virtual, autônomo e colaborativo de aprendizagem de línguas estrangeiras que utiliza os recursos de escrita, voz e imagem de webcam da tecnologia VOIP (como o *Zoom* e *Google Meet*) para promover o contato intercultural entre seus participantes. A partir dele, notamos a necessidade de um estudo a respeito da viabilidade desse ambiente educativo para a inserção de um público que, muitas vezes, é marginalizado e visto como improdutivo na sociedade capitalista — a terceira idade (público com idade superior a 60 anos). Sendo assim, o presente estudo focaliza as vivências da terceira idade nas colaborações online a fim de compreender o funcionamento do Teletandem como espaço educativo para os idosos e como elemento mediador de suas histórias de vida. Os participantes da pesquisa foram alunos da Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) que realizaram interações (em inglês e em espanhol) com alunos estrangeiros jovens e aprendizes de português ou de espanhol. Trata-se assim, de uma experiência transcultural e intergeracional. Objetivamos discutir as vivências da terceira idade nas (e a partir das) experiências de colaboração online de modo a compreender o Teletandem como um possível espaço educativo e mediador de histórias de vida. Como objetivos específicos, temos: (a) Registrar e analisar as narrativas de dois grupos de alunos da Terceira Idade (UNATI-Unesp/Assis) inseridos no contexto Teletandem; (b) Explorar e compreender o Teletandem como espaço de vínculos sociais intergeracionais e (c) Discutir os processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras desse grupo de idosos em contexto mediado pelas tecnologias e o Teletandem. Destarte, guiamo-nos pela seguinte pergunta de pesquisa: “*Como o projeto Teletandem pode atuar como mediador de narrativas de alunos idosos da UNATI?*”. Por meio da metodologia qualitativa, nos moldes de uma pesquisa narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 1995), analisamos os dados coletados por relatos orais e escritos dos alunos idosos participantes, colhidos por relatórios, gravação das sessões de mediação e entrevistas. Os dados se apresentaram positivos ao responder à pergunta de pesquisa. Por meio deles pudemos, também, elencar cinco benefícios como resultados, sendo: a) fomento de vínculos socioemocionais; b) rompimento da solidão indireta; c) reflexão sobre a autoimagem, história e experiências de vida; d) aprimoramento de língua e cultura (nacional e internacional) de forma transcultural e intergeracional; e) desenvolvimento de habilidades tecnológicas.

Palavras-chave: Teletandem, UNATI, Pesquisa Narrativa.

DE OLIVEIRA, Victor César. **Transcultural sessions and stories in the Third Age: An experience in Teletandem**, 2022. 187 p. Dissertation. Education Graduate Program, São Paulo State University - Faculty of Science and Technology. Presidente Prudente/SP.

ABSTRACT

Digital technologies and the internet have provided fruitful contexts for the teaching/learning process of foreign languages, and such educational actions have the potential to promote access to different peoples, their languages, and cultures. Based on studies related to the Teletandem Brasil Project: Foreign Languages for All (TELLES, 2006), we focus on this virtual, autonomous, and collaborative environment for learning foreign languages that uses the resources of writing, voice, and webcam image of VOIP technology (such as Zoom and Google Meet) to promote intercultural contact among its participants. From it, we have noted the need for a study on the feasibility of this educational environment for inserting a group that is often marginalized and seen as unproductive in a capitalist society – the elderly (people who are over 60 years old). Therefore, the present study focuses on the experiences of the elderly in online collaborations to understand how Teletandem works as an educational space for the elderly and as a mediator of their life stories. The research participants were students from *Universidade Aberta à Terceira Idade* (UNATI) who had interactions (in English and Spanish) with young international students and Portuguese or Spanish learners. Thus, it is a transcultural and intergenerational experience. We aim to discuss the experiences of the elderly in (and from) online collaboration experiences to understand Teletandem as a possible educational space and mediator of life stories. As specific purposes, we have: (a) Register and analyze the narratives of two groups of Third Age students (UNATI-Unesp/Assis) inserted in the Teletandem context; (b) Explore and understand Teletandem as a space for intergenerational social bonds and (c) Discuss the teaching and learning processes of foreign languages of this group of elderly people in a context mediated by technologies and Teletandem. Hence, we were guided by the following research question, “How can the Teletandem project act as a mediator of narratives of elderly UNATI students?”. Through a qualitative methodology, under the perspective of a narrative inquiry (CLANDININ; CONNELLY, 1995), we analyzed the data collected through oral and written reports of the participating elderly students, collected through texts, recording of mediation sessions, and interviews. The data were positive when answering the research question. Through them, we were also able to list five benefits as results, namely: a) promotion of socio-emotional bonds; b) disruption of indirect solitude; c) reflection on self-image, history, and life experiences; d) improvement of language and culture (national and international) in a transcultural and intergenerational way; and e) development of technological skills.

Keywords: Teletandem, UNATI, Narrative Inquiry.

SIGLAS E ABREVIATURAS

IoT - *Internet of things*

LE - Língua Estrangeira

LEs - Línguas Estrangeiras

OMS - Organização Mundial da Saúde

TDIC - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TI - Terceira Idade

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

TILF - Telecolaboração em Inglês como Língua Franca

TT - Teletandem

TTA - Teletandem Autônomo

TTB - Teletandem Brasil

UB - Universidade Brasileira

UE - Universidade Estrangeira

UNATI - Universidade Aberta à Terceira Idade

UnTI - Universidade da Terceira Idade

LISTA DE QUADROS

Quadro I: Definição dos princípios em tandem (Adaptado de SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 90).....	26
Quadro II: Diferenciações das práticas em tandem (adaptado de TELLES; VASSALLO, 2009, p. 49).....	28
Quadro III: Instituições internacionais parceiras.....	32
Quadro IV: UnTI nas IFES (Adaptado de SILVA; ROCHA, 2019, p. 5).....	56
Quadro V: Ações de UnTI nas instituições estaduais paulistas.....	58
Quadro VI: Perfil das participantes.....	73
Quadro VII: Contexto da pesquisa.....	75

LISTA DE FIGURAS

Figura I: Sessão de Teletandem na sala de informática da UNESP de Assis.....	30
Figura II: Sessão de Teletandem na sala de informática da UNESP de Araraquara.....	30
Figura III: Sessão de Teletandem no Laboratório de Teletandem da UNESP de São José do Rio Preto.....	31
Figura IV: Organograma das modalidades em teletandem.....	37
Figura V: Representação das noções de Inter/multi/transculturalidade (ZAKIR, 2015, p. 96 com base em WELSCH, 1999).....	42
Figura VI: Sessão de interação <i>via Zoom</i> (Participante 1).....	76
Figura VII: Sessão de interação <i>via Zoom</i> (Participante 2).....	76
Figura VIII: Sessão de interação <i>via Zoom</i> (Participante 3).....	77
Figura IX: Primeiro contato com o grupo no WhatsApp.....	83
Figura X: Primeiro contato com o link pela participante 1.....	84
Figura XI: Primeiro contato com o link pela participante 2.....	84
Figura XII: Primeiras orientações (1).....	85
Figura XIII: Primeiras orientações (2).....	85
Figura XIV: Figura síntese da cronologia dos eventos.....	87
Figura XV: Relatório escrito: Participante 1 (6 de julho de 2020).....	92
Figura XVI: Relatório escrito: Participante 2 parte 1 (7 de julho de 2020).....	94
Figura XVII: Relatório escrito: Participante 2 parte 2 (7 de julho de 2020).....	95
Figura XVIII: Amostra das anotações das interações da participante 2.....	110
Figura XIX: Renda de frivolitê: memória transcultural palpável.....	112
Figura XX: “ <i>La familia</i> ”: desenvolvendo a habilidade leitora em espanhol.....	113
Figura XXI: Tela bordada pela participante 3.....	115
Figura XXII: “Escola do jardim coloridíssimo”: Memórias da Unesp Assis. (CEDAP, Projeto "Memória da Universidade: Câmpus de Assis", 2014).....	128
Figura XXIII: Ciclo ideal de aprendizagem.....	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Autonarrativa e os vínculos da (e com a) pesquisa	19
1. TELETANDEM E A TRAJETÓRIA NA EDUCAÇÃO	23
1.1 História e princípios	23
1.2 Maturidade e evolução como espaço educativo	29
1.2.1 Estudos científicos sobre o TT.....	33
1.3 Modalidades, práticas e perspectivas	36
1.3.1 Modalidades de Teletandem.....	36
1.3.2 Práticas e Perspectivas.....	39
1.4 Espaço transcultural e intergeracional	40
2. ENVELHECIMENTOS E UNATI	45
2.1 EnvelhecimentoS	46
2.1.1 O “grupo de risco” e o (já) distanciamento social.....	51
2.2 <i>Les Universités du Troisième Âge</i>	53
2.3 Ensino e Aprendizagem de LÊs na TI	59
2.4 Tecnologias e (alguns) efeitos na TI	62
2.4.1 Tecnologias e a implicação na educação.....	63
2.4.2 Idosos e relações com as tecnologias.....	68
3. UNIÃO POSSÍVEL	72
3.1 Contextualizando o estudo	72
3.1.1 Experiência e a Pesquisa Narrativa.....	78
3.2 Ações iniciais	81
3.3 Considerações até aqui	87
4. TEORIZANDO AS HISTÓRIAS VIVIDAS	89
4.1 Primeiras histórias e histórias em continuidade	90
4.1.1 Primeiras histórias e histórias em continuidade: grupo I.....	90
a. Visão das alunas brasileiras sobre suas parceiras.....	96

b. COVID-19: 3 meses após o início da quarentena.....	97
c. Conhecimento Pessoal Prático.....	100
d. Efeitos das interações.....	100
4.1.2 Primeiras histórias e histórias em continuidade: grupo II.....	102
a. “E como foi a primeira interação?”: Primeiras impressões.....	103
b. “Se você quiser me ver como sua avó, dá pra ver, não tem problema”: Os (não) vínculos afetivos.....	105
c. “Eu ainda tenho, você quer ver?”: memórias palpáveis.....	109
d. “Aí eu comecei a mexer mais na internet... a mexer aqui, ali...”: questões sobre tecnologias.....	116
e. “Estudante normal”: Experiências sobre a discência.....	124
f. “Quando eu me aposentei, eu ficava zanzando pra lá e pra cá”: UNATI como espaço de vivência.....	132
g. “Porque é uma válvula de escape pra mim isso como era a aula que eu ia assistir com vocês”: Metáforas de mediação e rotina	137
h. “Ah, foi um peixe na água, né!?”: Experiência laboral.....	143
i. “A padaria ficava em frente a uma loja de japoneses, minha tia era portuguesa, e tinha imigrante italiano, turco, sírio e libanês, japoneses e espanhóis”: Experiências com as línguas estrangeiras.....	151
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 160
 REFERÊNCIAS.....	 164
 ANEXOS.....	 176

INTRODUÇÃO

As Tecnologias (Digitais) da Informação e Comunicação (TIC e TDIC) catalisam as transformações e evoluções na sociedade e, conseqüentemente, influenciam no cenário pedagógico. Fontana e Cordenonsi (2015) e Gewehr (2016) apresentam as diferenças entre os conceitos de TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e TDIC, afirmando que a última inclui as tecnologias digitais.

A internet e as tecnologias digitais estão presentes em nosso dia a dia e nos fornecem inúmeras ferramentas para que as usemos de forma benéfica, além de possibilitar um contexto educacional. Assim, existem diversas plataformas online que contemplam a aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LEs) como, por exemplo, os que são veiculados nas redes sociais como videoaulas no *YouTube*, perfis específicos no *Instagram*, páginas no *Facebook*, além dos sites e aplicativos disponíveis com a mesma temática. Dentro dessa gama de possibilidades, as práticas de teletandem e outras categorias de colaborações online também se fazem contextos importantes para maximizar o processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.

Nesse sentido, o projeto *Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para todos* (FAPESP, Proc. 2006/03204-2) teve o início oficialmente em 2006, com o intuito de proporcionar um ambiente educativo em um contexto virtual, autônomo e colaborativo de aprendizagem, estabelecendo parcerias entre os estudantes da Universidade Estadual Paulista (UNESP) e universidades estrangeiras (TELLES, 2006, 2009, 2015). Nessa conjuntura, cada par é formado por um aluno de uma universidade brasileira e um aluno de uma universidade estrangeira. Assim, usam suas respectivas línguas nativas (ou de proficiência) e, conseqüentemente, aprendem a língua nativa (ou de mais proficiência) do outro via aplicativos de webconferência (TELLES, VASSALO, 2006) de forma autônoma e recíproca.

Telles (2006) explicita que os interagentes não ensinarão a língua, mas sim a usarão para compartilhar experiências e informações. O autor ainda esclarece que “são encontros estabelecidos em consenso por dois falantes de diferentes línguas que não são necessariamente nem nativos, nem professores com licenciatura. Ambos estão interessados em estudar a língua estrangeira na qual o outro é mais proficiente” (TELLES, 2009, p.21).

A colaboração online, de acordo com Garcia (2012)

tem se mostrado muito importante pois, além de enriquecer o trabalho em sala de aula, permite que aprendizes desenvolvam posturas autônomas e sejam ativamente participantes e responsáveis pela construção de conhecimento. Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem ultrapassa questões meramente linguísticas e adquire proporções maiores que perpassam pelo desenvolvimento de competências e relações nem sempre passíveis de serem exploradas em sala de aula. (GARCIA, 2012, p. 482).

Dessa forma, notamos a relevância dos estudos sobre telecolaboração no âmbito da educação, já que, além de proporcionarem uma possibilidade de os interagentes aprimorarem a LE, também permitem que o aluno/aprendiz seja construtor do seu próprio conhecimento, trabalhando de forma eficiente e ativa para tal.

As pesquisas sobre as TDIC, Teletandem e colaborações online já vêm sendo exploradas desde quando tais termos surgiram. No entanto, investigaremos um novo viés nos estudos sobre Teletandem, considerando-o como ambiente que explore as potencialidades de um público marginalizado em nossa sociedade - a terceira idade.

Entendemos que a terceira idade é, muitas vezes, menosprezada pela sociedade, associada à improdutividade devido ao término de mais um ciclo de trabalho. Nesse sentido, muitas ações emergiram tanto no âmbito da saúde pública, quanto da educação com o intuito de inserir e valorizar esse segmento social. Dessa forma, os idosos têm retornado à universidade e nela exercem atividades que os priorizam e lhes permitem serem tratados para além das concepções equivocadas, assim como é feito na Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI).

Assim, apresentaremos uma proposta de inserção de alunos da UNATI, da Faculdade de Ciências e Letras campus de Assis (FCL-UNESP/Assis), no contexto telecolaborativo de modo a compreender a atuação do Teletandem como esse espaço educativo e refletir, por meio dessas experiências, as histórias de vida dos participantes.

Compreendemos que, no que concerne à narrativa, há a necessidade de algo/alguém que medeie essas histórias. Assim, encontramos no teletandem esse suporte propício para que os pares entrem em contato e construam nele um elo comunicativo.

Vislumbramos a conexão de contextos que propiciem, além do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras para os idosos, um lugar em que eles tenham voz para narrar suas experiências de vida nas interações e vivenciar os efeitos dessas narrativas. Dessa

forma, ancoramo-nos na seguinte pergunta de pesquisa: “*Como o projeto Teletandem pode atuar como mediador de narrativas de alunos idosos da UNATI?*”

Desse modo, ao averiguar a participação do público da terceira idade nas sessões de teletandem autônomo, buscamos otimizar e (re)pensar esse contexto no que diz respeito ao ensino/aprendizagem de línguas para essa comunidade.

Com esse trabalho esperamos contemplar os dois contextos (UNATI e Teletandem), no intuito de investigar as principais características que se revelam a partir das interações entre os aprendizes por meio do Teletandem (TT), bem como explorar o projeto como mediador de histórias de vida dos idosos envolvidos.

Sendo assim, nosso objetivo geral é discutir as vivências da terceira idade nas (e a partir das) experiências de colaboração online de modo a compreender o Teletandem como um possível espaço educativo e mediador de histórias de vida para dois grupos de idosos. Como objetivos específicos, buscamos: (a) Registrar e analisar as histórias de dois grupos de alunos da Terceira Idade (UNATI-Unesp/Assis) inseridos no contexto Teletandem; (b) Explorar e compreender o Teletandem como espaço de vínculos sociais¹ intergeracionais e (c) Discutir os processos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras desse grupo de idosos em contexto mediado pelas tecnologias e o Teletandem.

Diante do exposto, fundamentamo-nos na metodologia qualitativa, nos moldes de uma pesquisa narrativa com base nos estudos em Clandinin e Connelly (2015, 2011, 1995) e Lüdke e André (2013). Nosso olhar incidirá nos relatos orais e escritos dos alunos idosos participantes, colhidos por relatórios escritos, gravação das sessões de mediação e entrevistas.

Para o raciocínio teórico e analítico, dividimos nosso trabalho em quatro capítulos, respectivamente, intitulados: 1) Teletandem e a trajetória na educação; 2) Envelhecimentos e UNATI; 3) União possível e 4) Teorizando as histórias vividas.

No primeiro capítulo explanaremos o projeto desde sua origem, perpassando pelo processo de maturação até o estado atual do mesmo. Tal panorama se faz necessário visto que esta é a primeira dissertação sobre Teletandem apresentada no programa de Pós-graduação em Educação da Unesp de Presidente Prudente. É nesse capítulo que apresentamos, também,

¹ Entendemos que, ao entrar em contato com histórias de vida, os pares possivelmente construirão elos afetivos. Dessa forma, os vínculos sociais são importantes, pois serão eles que permearão, de forma intergeracional, os encontros.

pesquisas sobre o Teletandem de modo a justificar a importância da inserção dos idosos no projeto e como ele se comporta como espaço transcultural e intergeracional.

Para o segundo capítulo, reservamos às discussões acerca dos envelhecimentos e das consequências desse processo na sociedade contemporânea. Nas discussões, adentraremos em temáticas como o ensino e aprendizagem de línguas para idosos, tecnologias na educação e seus efeitos na Terceira Idade (TI). Sendo assim, apresentaremos, também, os programas e projetos universitários que contemplam a inserção de idosos em atividades diversas a interessar-se em contextualizar a pesquisa.

No capítulo número três, esclarecemos todo o processo metodológico do trabalho, as ações iniciais, justificativa da escolha pela pesquisa narrativa e esclarecimentos sobre a experiência, coleta de dados e os demais pontos que atravessaram a metodologia do trabalho que une os dois projetos.

Por fim, no último capítulo, apresentamos as narrativas dos participantes e a análise das mesmas. Os excertos apresentados são um recorte dos relatórios, sessões de mediação e entrevistas colhidos durante e depois das interações. Para melhor compreensão e organização, separamos as histórias por temas, dessa forma, podemos ter um olhar mais verticalizado para cada um dos pontos mais importantes para esse trabalho.

Finalmente, nas considerações finais, abordaremos os resultados dos dados para explicitar os efeitos das interações em teletandem e a resposta à pergunta de pesquisa, qual seja: *“Como o projeto Teletandem pode atuar como mediador de narrativas de alunos idosos da UNATI?”*

Explanado o cenário da dissertação, passamos para a autonarrativa do pesquisador e suas ligações com a pesquisa. Compreendemos que a pesquisa narrativa não teoriza somente as experiências dos participantes analisados, mas também daquele(s) que as analisa (CLANDININ; CONNELLY, 2011). Dessa forma, faz-se necessário um retrospecto sensível do autor de modo a mostrar sua história e a história por trás do trabalho.

O pesquisador narrativo é aquele que (a)colhe (suas próprias) memórias e é, por elas, atravessado. Reviver histórias é entrar em contato com o que nos é demais precioso - a experiência.

AUTONARRATIVA E OS VÍNCULOS DA (E COM A) PESQUISA

“Presentemente, eu posso me considerar um sujeito de sorte. Porque apesar de muito moço, me sinto são e salvo, e forte”

Belchior, na canção “Sujeito de Sorte” (1976)

Para ouvir, acesse:



Por se tratar de uma pesquisa narrativa, apresentaremos nossos relatos das experiências, interesses e vínculos que instigaram a temática deste trabalho. Segundo Clandinin e Connelly (2011) “uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores” (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p.18). Ou seja, faz-se necessário algo que expresse nossa relação profunda com o tema, para haver uma compreensão sensível das histórias seguintes. Por isso, recorreremos a uma linguagem mais subjetiva, com intuito de resgatar nossa jornada enquanto pesquisadores junto ao trabalho.

“Logo na infância, aos cinco anos de idade, a rotina da minha família foi alterada. Minha mãe (que antes trabalhava com costura em casa) foi contratada por uma fábrica do ramo da confecção têxtil. A partir disso, passei a ficar com a minha avó de manhã e ir para a escola à tarde (ou ao contrário). No início, a adaptação foi bem difícil, mas logo minha avó, Thereza, conquistou seu espaço com todo seu amor e acolhimento.

Fiquei dos cinco aos nove anos fazendo esse percurso e, todos os dias, quando chegava na casa dela, antes das sete da manhã, ficávamos deitados na cama da minha avó e ali ela me contava inúmeras histórias daqueles que vieram antes de mim. Essas histórias me encantavam. Saber sobre as experiências dela, as relações com nossos familiares, o contraste

de costumes e outros temas, me ajudou a me entender como parte do mundo, a me conhecer e conhecer de onde vim. Ouvir histórias me mostrou algo poderoso - a memória.

Nesses 4 anos (de convivência diária) aprendemos muito um com o outro, principalmente sobre respeito, empatia e escuta. Tal qual esse último item influenciou toda a minha trajetória de adolescência e vida adulta (que segue). Dar voz, espaço e, principalmente, escutar as histórias vividas pelas pessoas, principalmente idosas, fez com que eu me tornasse alguém mais sensível com a subjetividade humana e com as relações junto ao envelhecimento.

O ingresso na Universidade, em 2016, em uma cidade quase 300 km distante da minha, significou estar distante da minha família, da minha casa e da minha vó. Mas existiam, em mim, coisas que jamais poderiam estar distantes — a minha memória e a minha experiência. Reconheci que a memória e a experiência são inalienáveis (sem considerar os fatores biológicos) e que, por meio delas, eu poderia carregar todo o conhecimento adquirido em qualquer lugar onde estivesse.

Na universidade (FCL-UNESP/Assis) conheci o projeto Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) do qual participei como professor e coordenador da área de inglês entre 2017 e 2019. Tal experiência me reaproximou das relações com a Terceira Idade além de promover um contexto no qual me desenvolvia como professor em formação. Percebi a grandeza desse projeto que proporciona muito mais do que as oficinas artísticas, didáticas e culturais, mas que acolhe e prioriza centenas de idosos que estão à margem da sociedade capitalista e que estão cheios de suas próprias memórias, experiências e histórias.

Em concomitância ao trabalho na UNATI, atuei como professor colaborador no Projeto de Ensino de Línguas de Tarumã (PELT) onde eu tinha contato com crianças e adolescentes. Nos projetos, comecei a questionar sobre as diferenças de ensino que variavam de acordo com a faixa etária. Mas sabia que existia um ponto em comum entre eles — as histórias de vida. Foi então que desenvolvi meu primeiro projeto intergeracional. Eu estava interessado em realizar um contato entre os alunos dos diferentes projetos a fim de exercitar a escrita em inglês e, dessa forma, pareei os estudantes e incentivei a troca de cartas entre eles. Foi incrível! Os pares trocavam, em inglês, cartas escritas à mão, contando sobre suas histórias por três meses e no final, consegui fazer com que alguns deles se conhecessem pessoalmente.

Também, na graduação, me envolvi com pesquisas científicas sendo a primeira delas em literatura brasileira e as outras três em linguística aplicada. Não darei foco à primeira, mas sim às demais que auxiliaram nessa dissertação que aqui apresento. Em 2017, dei início em

estudos que contemplavam o projeto Teletandem em aspectos das ações telecolaborativas em inglês como língua franca (TILF), projeto este aprovado sem bolsa (PIBIC/ ICSB - Ações afirmativas).

Particpei do projeto Teletandem não só como pesquisador, mas também como interagente (português-inglês, português-espanhol e inglês como língua franca) e mediador, auxiliando na organização e acompanhamento de grupos interagentes durante toda a graduação (2016-2019).

Voltando à temática das iniciações científicas, realizei em 2018, e sendo renovado em 2019, um projeto aprovado com bolsa (PIBIC - CNPq) sobre TDIC e o ensino-aprendizagem de inglês na Terceira Idade. Nessa experiência, discuti as relações entre os idosos e as tecnologias, como elas eram e poderiam ser aplicadas nas aulas de inglês da UNATI.

No meu último ano de graduação, surgiu o interesse na pós-graduação. Então, em uma conversa em conjunto com a minha futura (e atual) orientadora - Professora Rozana, sobre o tema de mestrado, ela me disse a ideia que o Professor João Telles deu a ela para mim: a junção de dois contextos que perpasssei durante a graduação - a UNATI e o Teletandem. Assim elaborei o projeto que originou a dissertação que apresentarei neste trabalho.

Por ocasião do XIV Seminário de Pesquisa PPGE, os arguidores do meu projeto, o professor João Antonio Telles e a professora Ana Luzia Videira Parisotto fizeram sugestões para o meu aprimoramento. Uma delas, feita pelo Professor Telles, dizia respeito à troca da metodologia de estudo de caso para a pesquisa narrativa para que a investigação ficasse mais potente. Sendo o mais ideal para esse tipo de pesquisa e também para mim, que sem mesmo saber, já era um pesquisador narrativo.

A dissertação que aqui apresento é o resultado de um trabalho que sempre visou ultrapassar os muros da academia e desempenhar um papel transformador e sensível. Esse anseio vem da vontade de resgatar e ampliar a conscientização da importância da memória e da experiência nas nossas vidas.

Em julho de 2021, ao visitar a minha avó, senti uma vontade muito grande de contar-lhe sobre o 'livro' (dissertação) que estava escrevendo sobre a Terceira Idade e o quanto ela foi importante nesse processo, já que, sem saber, me ensinou a ser um pesquisador ouvinte de histórias. Ela ficou muito feliz com a notícia. Talvez naquele momento, ela não entendera por completo a dimensão de um estudo científico. Ressalto que sou o único da minha família que estudou em uma universidade pública (até o momento) e o primeiro a entrar em um programa de pós-graduação. Desse modo, fiz questão que ela soubesse, minimamente, a influência positiva que aquelas conversas em 2003 me causaram.

Duas semanas após esse contato, ela faleceu.

Esse trabalho não dedico em memória de Thereza, mas à vida dela (sem ponto final)”

“Ó, meu pai do céu, limpe tudo aí

Vai chegar a rainha

Precisando dormir

Quando ela chegar

Tu me faça um favor

Dê um banto a ela

Que ela me benze aonde eu for”

“Dona Cila” (2009) de Maria Gadú, para ouvir acesse:



Finalizada a breve apresentação da autonarrativa e os vínculos da (e com a) pesquisa, passaremos ao primeiro capítulo deste trabalho em que trataremos das temáticas relacionadas ao primeiro projeto que dará suporte a realização da pesquisa - o projeto Teletandem.

1. TELETANDEM E A TRAJETÓRIA NA EDUCAÇÃO

“Fisicamente, habitamos um espaço, mas, sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro. Podemos navegar no mar do passado próximo graças à memória pessoal que conservou a lembrança das suas rotas, mas para navegar no mar do passado remoto teremos de usar as memórias que o tempo acumulou, as memórias de um espaço continuamente transformado, tão fugidio como o próprio tempo.” José Saramago no texto “Palavras para uma Cidade” do livro “O Caderno” (2009).

O primeiro capítulo é reservado para apresentar e discutir questões relacionadas ao projeto Teletandem, o qual utilizamos como suporte e mediador das histórias de vida dos alunos idosos. Assim, para melhor contextualização, iniciaremos com uma apresentação breve da história e princípios no item 1.1. Ressaltamos que retratar a história do Projeto é de extrema importância para esse trabalho, visto que a investigação está imersa nas memórias. Adiante, exploraremos sua maturidade e estado atual na educação, apresentando algumas adequações e pesquisas desenvolvidas nesses anos de atuação, de modo a justificar a relevância do TT e também a importância da inclusão dos idosos. Como item 1.3 em “Modalidade, práticas e perspectivas” explicitamos as ramificações, no que tange às modalidades de teletandem para podermos compreender a prática em tandem online e, conseqüentemente, como se deu a nossa experiência. Por fim, no último item deste capítulo, focalizaremos questões que têm como fulcro a cultura e as relações inter/multi/trans culturais que atravessam nossa existência, principalmente, no tocante ao intercâmbio virtual.

1.1 História e princípios

Para compreender as ações contempladas neste trabalho, recorreremos a alguns autores (TELLES, 2006; ZAKIR, 2015; SCHAEFER e HEEMANN, 2018) que elucidam o termo de telecolaboração. O’Dowd (2015, p. 194) afirma que ela “é a aplicação de ferramentas de comunicação online para aproximar aprendizes de línguas geograficamente distantes no intuito de desenvolver as habilidades na língua estrangeira e a competência intercultural por meio de tarefas e projetos”.

Belz (2003) explica que

Nas parcerias telecolaborativas, aprendizes, internacionalmente distantes, paralelamente às aulas de línguas, usam ferramentas de comunicação propiciadas pela Internet. [...] A telecolaboração pode ter um valor específico para os estudantes que não possuem a oportunidade significativa (orientada pelo professor) de interagir com pessoas de outras culturas. (BELZ, 2003, p.2).

Assim sendo, entendemos que a telecolaboração é um termo guarda-chuva em que a prática de teletandem está inclusa. No entanto, devemos contemplar as ações que vieram anteriormente àquelas que usufruem das tecnologias digitais nesse contexto.

Desde o século passado, em meados dos anos 60, alguns países do continente europeu, adotaram as práticas em tandem. Tal nome foi dado como metáfora e referência àquelas bicicletas em que dois sujeitos precisam, juntos, pedalar para que a mesma se movimente (LITTLE *et al.*, 1999). Assim como acontece na aprendizagem de línguas, em que ambos aprendizes precisam atuar juntos para o progresso. Little *et al.* (1999, p. 1) consideram que “a aprendizagem de línguas estrangeiras em tandem é uma forma aberta de aprendizagem que envolve dois aprendizes de línguas nativas diferentes que trabalham juntos no intuito de aprender a língua do outro”.

A prática foi realizada, primitivamente, na Alemanha (MACAIRE, 2004), depois se expandiu para a Espanha (BRAMMERTS, 2003) onde oficialmente ganhou o nome de “tandem”. Atualmente, ele é aplicado como um auxiliador no aprendizado de línguas estrangeiras em vários países dos diversos continentes.

Seguindo para a década de 70, o tandem teve sua maturidade e se concretizou na forma que conhecemos hoje (BRAMMERTS, 2003). Isto é, para que ambos aprendizes sejam contemplados, constitui-se, então, a divisão da interação, sendo cada uma delas em um idioma diferente. Sendo assim, nasceu a necessidade de delimitar os princípios das interações que serão aprofundados adiante.

Em meados dos anos 80, o tandem adentrou às investigações acadêmicas como potência para estudos de LEs (MÜLLER; WERTENSCHLAG; WOLFF, 1989). Seguindo para a década de 90, o tandem foi regularizado ao sistema de princípios das práticas em tandem. Com o início da Rede Internacional de tandem e pesquisas subsequentes (como, por exemplo: BRAMMERTS; LITTLE, 1996; LEWIS, 2003), as investigações sobre a regularização do tandem foram definidas. Assim, a prática recebeu três princípios que

conduzem as interações (SCHWIENHORST, 1998), sendo eles: O uso separado de línguas, a reciprocidade e a autonomia. Ressalto que um não se sobressai ao outro, mas todos colaboram para o bom andamento da sessão e são igualmente importantes para ela.

O princípio do uso separado de línguas ou “as línguas não devem ser misturadas” (TELLES, 2006) implica uma tentativa de gerência pedagógica no que tange ao tempo utilizado para cada língua. Lembramos que, até o momento, as práticas em (tele)tandem se configuram em interações de até duas línguas estrangeiras. Sendo assim, os aprendizes dividem o tempo em duas partes, uma para cada idioma. Vassallo e Telles (2008) apontam o uso separado de línguas como característica importante, visto que o contexto de colaboração online

é realizado em sessões regulares bilíngues por falantes competentes de duas línguas diferentes que querem aprender cada um a língua do outro. As sessões de tandem são divididas em duas partes, dedicadas cada uma somente a uma língua. Nelas, os parceiros revezam-se nos papéis de aprendiz e de falante competente, dependendo da língua de competência de cada um. (VASSALLO; TELLES, 2008, p. 342).

Tal ação instiga o interagente a permanecer em somente um idioma e o desafia a usar, intensamente, a língua-alvo adquirindo-a e praticando-a antes ou após colaborar com o aprendiz da LE do parceiro (ou seja, sua língua nativa ou proficiente). Dessa forma, não desfavorece ou prejudica nenhum dos indivíduos.

Destarte, nos deparamos com outro princípio, o da Reciprocidade (BRAMMERTS, 2002). Como dito, nenhum aprendiz pode ser desfavorecido linguisticamente nas interações e devem, mutuamente, colaborar e dar suporte para o progresso da aquisição e uso das línguas. Ressaltamos que as ações referidas não tomam lugar das escolas de idiomas, mas robustecem o aprendizado (TELLES, 2006). Vale lembrar, também, que não há nenhuma finalidade financeira ou pendência de qualquer espécie entre os pares, pois o objetivo das ações em tandem é promover a troca linguística e cultural gratuitamente fazendo com que os pares estejam em posição de equidade.

Por fim, o último princípio apresentado é o da “Autonomia” (MÜLLER; WERTENSCHLAG; WOLFF, 1989), que resguarda a forma como a interação ocorrerá e questões que nela surgirem, como por exemplo, os temas discutidos, quando e onde as interações serão realizadas e outros possíveis acordos. Esse princípio está diretamente conectado ao processo de negociação entre pares (GARCIA, 2013) em que os interagentes desempenham papéis autônomos nas interações para acertarem, juntos, as demandas que

ocorrem nas interações, como correções, avaliações e demais tópicos. Little (2003, s/p) elucida que o princípio da autonomia “(...) requer percepção, uma atitude positiva, capacidade para reflexão e uma disposição para ser pró-ativo em autogerenciamento e na interação com outros²”. Ou seja, é o princípio “mais difícil” de ser definido, pois pode ser facilmente confundido com a auto-instrução ou estudo auto-dirigido³ (BENSON, 1997), sendo questões equivocadas e baseadas no senso comum (VASSALLO e TELLES, 2009).

Para melhor visualização, propomos um quadro adaptado de Salomão, Silva e Daniel (2009) sobre uma breve contextualização dos princípios em tandem que, adiante, seguiram para o Teletandem.

Princípio	Definição
Uso separado de Línguas	Os parceiros devem tentar manter a igualdade de <i>status</i> das línguas na parceria, assim como a instrumentalização do uso separado delas durante as sessões.
Reciprocidade	Deve haver uma relação colaborativa entre o par, em que ambos, concomitantemente, sejam responsáveis pela sua própria aprendizagem e, igualmente, responsáveis pela aprendizagem de seu parceiro.
Autonomia	Ação co-construída pelos parceiros em tandem. Ambos devem trabalhar juntos tanto na delimitação de seus objetivos quanto no estabelecimento de práticas e /ou procedimentos para alcançá-los.

Quadro I: Definição dos princípios em tandem (Adaptado de SALOMÃO; SILVA; DANIEL, 2009, p. 90).

No Brasil, o tandem, em seu formato original, foi pouco praticado visto não haver tantas possibilidades de encontros presenciais de falantes de línguas diferentes. Esse dado é referente a questões geográficas, salvo os grandes centros e/ou os estados que fazem fronteiras com outros países sul-americanos, como é o caso do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Acre entre outros. Além disso, devemos considerar a situação econômica do nosso país, pois o custo de um intercâmbio acaba sendo inacessível para muitos brasileiros.

Por conta disso, na tentativa de amenizar tais obstáculos e com a ascensão da internet particular entre os anos 90 e 2000, foi criado o e-tandem (MCPARTLAND, 2003), uma configuração do tandem via e-mail que tomou grande espaço no Brasil (MARQUES; ZAHUMENSKY, 2005). Entretanto, tendo em vista as limitações de interações por e-mail, as

² No original “In other words, there is a consensus that the practice of learner autonomy requires insight, a positive attitude, a capacity for reflection, and a readiness to be proactive in self-management and in interaction with others” (LITTLE, 2003, s/p)

³ Termos aqui não discutidos, pois não são foco do nosso trabalho.

ações do e-tandem estavam restritas às habilidades de leitura e de escrita (digital), excluindo a oralidade e audição com toda a sua complexidade, tão importantes para aquisição de um novo idioma⁴. No contexto histórico que descrevemos, na primeira década do século XXI, novos *softwares* de informação e comunicação estavam emergindo, tais quais como o *Skype*, *Windows Live Messenger*, *OoVoo*, *Talk & Write*, entre outros que utilizavam os recursos de trocas síncronas de imagem e de som.

Pautados por questões de telecolaboração em que o tandem e o e-tandem estavam inclusos e também por motivos pessoais, os Professores João Antonio Telles e Maria Luisa Vassallo idealizaram o “Teletandem”. Segundo Telles (2009) é o nome dado à telecolaboração “quando ele é realizado em um contexto virtual, assistido pelo computador, à distância, via comunicação síncrona, por meio da utilização dos recursos de escrita, leitura, e videoconferência de aplicativos de mensagens instantâneas” (p. 17). Entre os anos de 2004 e 2005, os dois professores começaram a pesquisar sobre o tandem em sua forma original e iniciaram interações em português-italiano. Nos relatos de suas experiências e coletando dados, assim disseram: “Estávamos interessados em uma abordagem centrada no aluno que pudesse nos trazer um equilíbrio entre enfoque na forma e enfoque no conteúdo [...] fundamentos no paradigma sócio-construtivista [...] e no conceito de língua como ação social” (TELLES; VASSALLO, 2009, p. 44).

Dada a experiência, eles chegaram a conclusões animadoras, levantando as vantagens e desvantagens da prática. Entretanto, concluíram que aquela configuração não seria eficaz para os alunos, principalmente por questões geográficas (já previamente discutidas neste trabalho). Junto a isso, a Professora Vassallo deixou o Brasil e voltou para à Itália e assim, os pesquisadores tiveram que encontrar uma nova forma para que a experiência continuasse. Por conta disso, surgiu a primeira ideia de interações pela internet, ou seja, um “tele-tandem”. Como já era sabido, havia a possibilidade de realização por meio da internet, pelo e-tandem, contudo buscaram aplicativos que lhes proporcionassem maior flexibilidade para atividades de comunicação. Optaram inicialmente pelo *MSN Messenger* e, depois, atualizando para *Windows Live Messenger* e, ainda posteriormente, para o *Skype*, *Oovoo* e *ZOOM*.

Com isso, os professores tinham o ideal para que o projeto do teletandem funcionasse, já que o aplicativo contava com bate-papo (escrita e leitura) e uma videoconferência em que

⁴A modalidade de e-tandem, iniciada em 1992, aconteceu também por telefone (BRAMMERTS, 2008). No entanto, dada a distância geográfica entre os falantes, as ligações tinham um alto custo. Ressaltamos também que, mesmo por telefone, havia limitações nas habilidades já que não contemplava a escrita e a leitura.

podiam ouvir e falar sincronicamente. Telles (2015, p. 604) define o TT como “um contexto virtual, autônomo e colaborativo no qual dois falantes de línguas diferentes utilizam recursos de tecnologia VOIP (texto, voz e imagem de webcam) para ajudar o parceiro a aprender a sua língua materna (ou língua de proficiência)”.

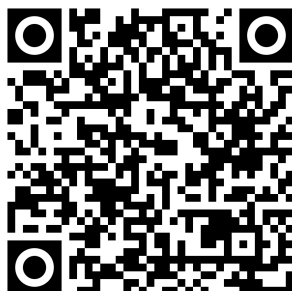
Em março de 2006, o projeto foi oficializado como “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” (TTB) (TELLES, 2006) na Universidade Estadual Paulista (UNESP) nos *campi* de Assis e São José do Rio Preto. Em 2007 recebeu fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP - Processo 2006/03204-2), fortalecendo-se como projeto temático e solidificando vínculos com a internacionalização em parcerias com universidades estrangeiras.

Para concluir esse primeiro item do capítulo, apresentamos um quadro adaptado de Telles e Vassallo (2009) em que eles distinguem o tandem (presencial), e-tandem e o teletandem.

Tipo de Tandem	Contexto físico	Fala	Audição	Leitura	Escrita	Imagens
Presencial	Fisicamente compartilhado	Semelhante à fala natural, porém com duplo foco sobre a forma e o conteúdo.	Semelhante à audição natural, porém com duplo foco sobre a forma e o conteúdo.	Papel menos ativo durante a interação. Podendo ser praticado fora da sessão.	Papel menos ativo durante a interação. Podendo ser praticado fora da sessão.	Os falantes são livres para focalizar os elementos visuais que acharem mais relevantes.
E-tandem	Os falantes precisam trocar descrições dos seus respectivos contextos físicos.	Não existe.	Não existe.	Papel mais ativo de modo síncrono (chat) ou assíncrono (e-mail)	Quando assíncrono: Tende a ser mais aprimorado. Síncrono: menos aprimorado	Não existe.
Teletandem	Não compartilha do, porém, os falantes compartilham imagens e sons por meio dos aplicativos.	Como no tandem, a depender do bom funcionamento das ferramentas.	Como no tandem, a depender do bom funcionamento das ferramentas.	Como no tandem presencial.	Podem ser realizadas pelo chat, lousa digital, arquivos etc.	Os elementos visuais são limitados pelo equipamento, especialmente pelo ângulo da webcam.

Quadro II: Diferenciações das práticas em tandem (adaptado de TELLES; VASSALLO, 2009, p.49).

O programa “Diálogos” do canal da Tv Unesp no YouTube apresenta o projeto ao convidar três professoras e pesquisadoras do Teletandem das unidades de São José do Rio Preto, Araraquara e Assis. Para assistir, acesse:



Dada a apresentação da história e princípios das ações em tandem, apresentamos a maturação do projeto Teletandem Brasil (TTB) como espaço educativo e algumas pesquisas com suas práticas como fulcro de investigação.

1.2 Maturidade e evolução como espaço educativo

Atualmente, apesar de não mais se configurar como projeto temático vigente da FAPESP, os estudos e as atividades não foram descontinuados e permanecem ativos no Brasil e no exterior. Tais ações ultrapassam a localização da UNESP e seguem para outras universidades brasileiras. A Universidade Estadual de Londrina (UEL) (FRANCO, FURTOSO, 2021), Universidade do Norte do Paraná (UENP) (SOUZA, 2020) e a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) (SILVA, SOUZA, 2019) são alguns dos exemplos de centros universitários que adotaram as práticas de teletandem em suas unidades.

Nas unidades da UNESP, temos como referência os *campi* em que são oferecidos os cursos de Letras: Assis, São José do Rio Preto e Araraquara. Nos dois primeiros citados, um laboratório específico para o Teletandem foi possibilitado, entretanto, também há laboratórios de informática caso o primeiro esteja indisponível. Já em Araraquara há somente o laboratório de informática em que são realizadas as interações. Os ambientes são preparados tecnologicamente com computadores, *webcams*, fones, microfones, acesso à internet e os aplicativos necessários para uma boa interação para possibilitar que os alunos possam ter o suporte necessário para a realização das experiências com o projeto.

Abaixo seguem algumas imagens⁵ do ambiente físico em que são realizadas as sessões de TT.



Figura I: Sessão de Teletandem na sala de informática da UNESP de Assis



Figura II: Sessão de Teletandem na sala de informática da UNESP de Araraquara

⁵ As imagens I e II foram retiradas do site oficial do projeto Teletandem: <http://www.teletandembrasil.org/>



Figura III: Sessão de Teletandem no Laboratório de Teletandem da UNESP de São José do Rio Preto⁶

As sessões de teletandem ocorrem por meio de parcerias entre as instituições brasileiras e instituições estrangeiras e entre as unidades estrangeiras com outras ao redor do mundo. O site oficial “Teletandem Brasil: *Foreign Languages for all*”⁷ faz um levantamento das atuais parcerias internacionais, em que nos baseamos para elaborar o quadro abaixo. Ressaltamos que, embora o site apresente tais unidades, as parcerias possuem variáveis conforme as demandas.

País	Instituição
Estados Unidos da América	Georgetown University; University of Miami; Northeastern University; Virginia Commonwealth University; Truman State University; Harvard University; University of Washington; Princeton University; Tufts University; University of Hawaii at Manoa; Fairfield University; Tulane University;

⁶ Imagem retirada da página do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Câmpus de São José do Rio Preto: <https://www.ibilce.unesp.br/#!/noticia/2922/docentes-da-unesp-participam-de-livro-sobre-a-lingua-portuguesa>. Acesso em 20 de outubro de 2021.

⁷ <https://www.teletandembrasil.org/>. Acesso em 22 de julho de 2021.

	University of Georgia; University of Iowa; University of Sheffield.
México	Universidad Nacional Autónoma de México.
Colômbia	Universidad del Valle; Pontificia Universidad Javeriana-Cali.
Itália	Università degli Studi Roma III; Università del Salento.
Alemanha	Albert-Ludwigs-Universität Freiburg; Karlsruher Institut für Technologie (KIT); Technische Universität München (TUM).

Quadro III: Instituições internacionais parceiras. Elaboração Própria.

O quadro apresenta algumas parcerias que a Unesp tem com Universidades Estrangeiras. Assim, podemos compreender a importância da internacionalização na universidade pública brasileira que, mesmo diante de poucos investimentos, ainda resiste e faz ciência.

Cada unidade é responsável por fazer ou receber o contato com a universidade do exterior, agendar os dias e horários profícuos para ambas as instituições, realizar a divulgação, organizar o pareamento e dar suporte durante as interações. Os responsáveis nas unidades são professores, pesquisadores e/ou alunos bolsistas e/ou voluntários interessados nas práticas telecolaborativas. Eles atuam incansavelmente para o bom andamento das sessões e do projeto em geral.

As sessões, como explorado no item anterior, são divididas em duas partes respeitando o princípio do uso separado de línguas. Dessa forma as interações que, geralmente, têm a duração de 50 minutos, são divididas em 25 minutos na Língua I e 25 minutos na Língua II.

Ao fim de cada interação, os interagentes são convidados à sessão de mediação conduzida pelo professor/pesquisador/mediador responsável pelo grupo. Essa sessão objetiva promover discussões crítico-reflexivas sobre as experiências nas ações telecolaborativas. A mediação tem uma duração mínima de 10 minutos, podendo ser individual ou em grupo (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019) e, geralmente, ocorre logo após a sessão de interação no mesmo ambiente físico.

Diferentemente do *feedback* realizado pelos parceiros para avaliar o que aprenderam e a condução da sessão de teletandem, a sessão de mediação é realizada e coordenada pelos professores das duas línguas estrangeiras. A mediação tem parte fundamental na experiência em teletandem, como mencionado por alguns autores como Carvalho e Ramos (2019). Sartori (2021) explica que, na sessão de mediação “o mediador investiga, faz questionamentos ao grupo para que eles reflitam sobre os problemas na aprendizagem, provoca estímulos que intrigam os interagentes e, enfim, oferece explicações e alternativas para as possíveis dúvidas ou dificuldades” (SARTORI, 2021, p. 41).

Pesquisas como essas demonstram a importância do Teletandem além de promoverem discussões pertinentes para o aprimoramento do projeto como potencializador de ensino-aprendizagem de LEs. Por isso, apresentaremos no próximo subitem um levantamento de estudos relacionados à temática como forma, também, de justificar nossa escolha pela inserção da TI nesse contexto.

1.2.1 Estudos científicos sobre o TT

Com a maturidade do Projeto Teletandem Brasil, no seu longo percurso de mais de quinze anos de existência, uma vasta produção acadêmica vem sendo publicada. O projeto realiza desde investigações de iniciações científicas, que abrem espaço para jovens pesquisadores, até projetos de pós-doutorado, nos quais recém-doutores aprofundam seus temas de trabalho. As pesquisas relacionadas ao Teletandem Brasil (TTB) contribuem significativamente para os avanços do projeto bem como o fomento e perpetuação dele. Como já legitimado nessa comunidade discursiva (ZAKIR, FUNO, 2013), o TT colabora, principalmente, no crescimento científico nas áreas da Linguística Aplicada e Educação. Zakir (2015, p. 27-28) em sua tese intitulada “Cultura e(m) telecolaboração: uma análise de parcerias de teletandem institucional” fez um levantamento de estudos de dissertações e teses brasileiras relacionadas ao projeto até o momento da publicação. A autora sintetiza as principais temáticas encontradas, sendo:

- (a) características das interações (SILVA, 2008; SANTOS, 2008; BROCCO, 2009);
- (b) crenças (KFOURI-KANEOYA, 2008; BEDRAN, 2008; SILVA, 2010);
- (c) formação de professores (SALOMÃO, 2008; CANDIDO, 2010; FUNO, 2011; SOUZA, 2012);
- (d) aprendizagem de LE (FERNANDES, 2008);
- (e) avaliação (MESQUITA, 2008; FURTOSO, 2011; BROCCO, 2014) e autoavaliação (CAVALARI, 2009);

- (f) autonomia dos aprendizes (LUZ, 2009, BONFIM, 2014);
- (g) questões (inter)culturais (MENDES, 2009; SALOMÃO, 2012; RODRIGUES, 2013);
- (h) gramática (BROCCO, 2009);
- (i) relações de poder entre parceiros de teletandem (VASSALLO, 2010);
- (j) acordos e processos de negociação (GARCIA, 2010);
- (k) motivação (KAMI, 2011);
- (l) relações com a Teoria da Atividade (LUVIZARI-MURAD, 2011; ARAUJO, 2012; LUZ, 2012);
- (m) conflitos (LIMA, 2012);
- (n) comunidades virtuais, comunidades discursivas e comunidades de prática (SILVA, 2012); e
- (o) teoria da complexidade (SILVA-OYAMA, 2013).

(ZAKIR, 2015, p. 27-28).

Em 2020, Garcia publicou o livro “Perspectivas educacionais e novas demandas: contribuições da telecolaboração” em que também contempla um levantamento atualizado das temáticas em produções de nível pós-graduação sobre o projeto. Ilustraremos, aqui, os temas e publicações citados por Garcia (2020) sendo posteriores ou anteriores que não foram mencionados pela tese de Zakir (2015).

- (a) estratégias de aprendizagem e comunicação (CAMPOS, 2018);
- (b) avaliação (FRESCHI, 2017);
- (c) sessão de mediação e o professor mediador (ELSTERMANN, 2016);
- (d) interações (PICOLI, 2019);
- (e) performatividade e gênero (COSTA, 2015);
- (f) gênero e sessão oral (RAMPAZZO, 2017);
- (g) aspectos linguísticos (FRANCO, 2016);
- (h) dimensão cultural (ZAKIR, 2015);
- (i) identidades culturais (FUNO, 2015);
- (j) comunicação intercultural (SOUZA, 2016);
- (k) estereótipos (FREITAS, 2015);
- (l) organização de banco de dados (LOPES, 2015); e
- (m) português como língua estrangeira (BROCCO, 2009)

(adaptado de GARCIA, 2020, p. 78).

Compreendemos que as autoras trazem as temáticas abordadas somente em trabalhos de pós-graduação. No entanto, trazemos aqui uma relação dos temas que não foram abordados por Zakir (2015) e Garcia (2020) de modo a justificar a relevância de estudos que contemplem a Terceira Idade, tema central desta dissertação. O primeiro banco de dados pesquisado foi o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES onde utilizamos os descritores “teletandem” e “telecolaboração”. Encontramos 1.276.169 resultados sem nenhum filtro

aplicado, número bastante expressivo, mas não surpreendente, já que são termos relevantes e necessários para a educação mundial.

Entendemos que o termo “telecolaboração” é um conceito “guarda-chuva”, ou seja, engloba várias ações em diversas áreas. Por isso, procuramos somente o termo “Teletandem” na plataforma citada, a fim de afunilar as pesquisas. Encontramos 52 resultados, dentre alguns temas, ainda não citados, encontramos: (a) ideologia (MARINOTO, 2017); (b) escrita colaborativa (FERREIRA, 2019) e (c) relação com a rede pública de ensino (FUNO, 2011).

A segunda plataforma a ser investigada foi a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) onde encontramos 37 resultados para a pesquisa da palavra “teletandem” que traz as mesmas dissertações e teses encontradas na plataforma anterior e, ao procurarmos “teletandem” e “terceira idade” nenhum resultado foi encontrado.

Seguindo, a terceira base de dados consultada foi o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), plataforma de busca de trabalhos acadêmicos publicados em periódicos, onde encontramos 29 resultados para a pesquisa de “teletandem” e, novamente, nenhum resultado para o termo junto a “Terceira Idade”. Como alguns dos temas relevantes e ainda não citados, mencionamos: (a) análise de erro (APONTE MONTEJO, 2019); (b) crenças no PLE (RAMOS, 2015) e (c) recursos digitais (FIGUEIREDO; DA SILVA, 2014).

Por fim, recorremos a uma plataforma de livre acesso e busca de literatura acadêmica de forma ampla - Google Acadêmico. Nele encontramos 2.120 resultados para a palavra “teletandem” e apenas 1 para “Teletandem e Terceira Idade”. O documento “Aprendizagem de língua inglesa na terceira idade: mediação do computador em sessões teletandem” (2010) de Paula de Melo Bacci, indica ser um trabalho publicado em anais de congresso. O artigo aparenta ser um pré-projeto de pesquisa em que não se apresenta conteúdo robusto, mas há intencionalidade de mescla dos dois contextos - Teletandem e UNATI. Atualmente tal documento encontra-se no arquivo morto da Associação de Leitura do Brasil (ALB) e não apresenta comprovações de que o pré-projeto foi, de fato, continuado ou até mesmo realizado. Assim, reconhece-se que há relevância na inserção da Terceira Idade em contexto telecolaborativo de ensino-aprendizagem de LEs.

Ainda no mecanismo aberto do Google Acadêmico, encontramos outras temáticas de estudos sobre o TT que nos chamaram atenção, como: (a) (tele)tandem e libras (MENEZES,

2018; DE OLIVEIRA; FIGUEIREDO, 2017); (b) modalidades de interações (ARANHA; CAVALARI, 2014) e (c) aspectos comparativos (CARVALHO; RAMOS, 2020).

Nosso intuito neste subitem foi apresentar algumas das pesquisas desenvolvidas no que tange às ações do TTB. Com esse breve levantamento de dados, justificamos nossa iniciativa de inserir os idosos nesse contexto potente de ensino e aprendizagem de LEs. Para melhor compreensão da dissertação, retomamos a complexidade do projeto Teletandem. Na próxima seção, exploraremos as modalidades de teletandem que nos ajudarão a compreender a metodologia do trabalho.

1.3 Modalidades, práticas e perspectivas

Este item é reservado para a apresentação das modalidades de teletandem, suas práticas e algumas perspectivas de trabalho. Para organização, separamos a seção em dois subitens, sendo o primeiro destinado à reflexão sobre as modalidades do projeto. Assim, compreendemos melhor as ações a serem analisadas nesta dissertação visto que contempla uma modalidade bastante específica e pouco explorada nos estudos sobre o projeto - o Teletandem Autônomo.

No segundo subitem, objetivamos apresentar ações semelhantes ao projeto em questão e outras que nasceram a partir das práticas do Teletandem e que hoje ampliam o trabalho telecolaborativo de diferentes formas.

1.3.1 Modalidades de Teletandem

Como explorado na seção anterior, várias pesquisas (nacionais e internacionais) começaram a ser desenvolvidas a respeito do Teletandem e suas vertentes e, assim, surgiram nomenclaturas específicas para cada categoria de ação no projeto. Dessa forma, pautamo-nos em alguns estudos (SALOMÃO, 2006; ARANHA; CAVALARI, 2014; ZAKIR, 2017) para ilustrar tais categorias no organograma:

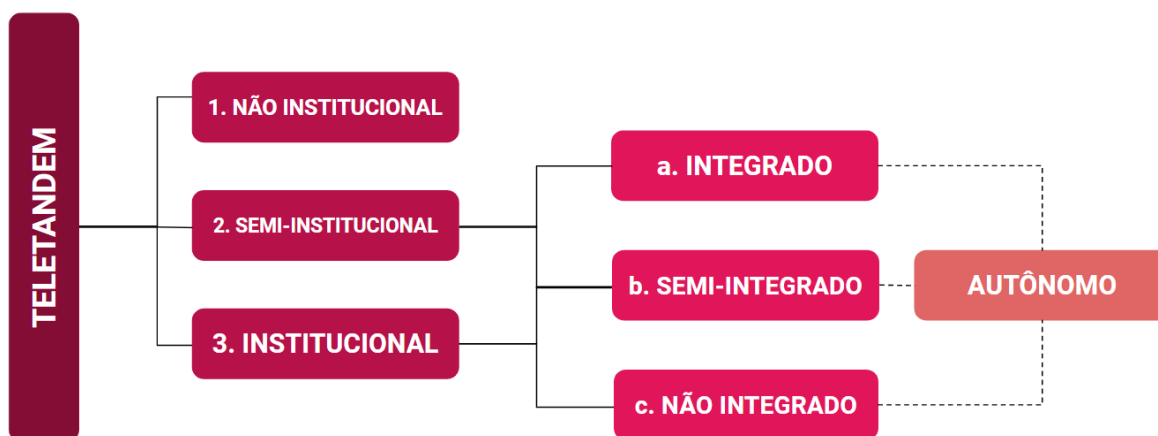


Figura IV: Organograma das modalidades em teletandem. Elaboração própria.

Em primeiro momento, temos: 1) Não institucional; 2) Semi-institucional e 3) Institucional. Tal institucionalização se dá em razão de o projeto ser ou não vinculado a uma unidade acadêmica, sendo a primeira por nenhuma universidade, a segunda por somente uma delas e a terceira, vinculada a ambas.

Quanto às modalidades 2 e 3, temos mais um desdobramento, sendo eles: a) Integrado, em que o projeto faz parte do currículo dos cursos em ambas universidades; b) Semi-integrado, em que só uma das universidades integra o projeto ao currículo e a outra propõe a atividade como opcional (MESSIAS; TELLES, 2020) e c) Não integrado, quando nenhuma das universidades assume o projeto como parte do currículo, mas o usa como atividade extracurricular.

As sessões de Teletandem (interação e mediação), geralmente, acontecem em grupo, nos laboratórios institucionais (modalidades 1 ou 2) nos quais os aprendizes possuem ferramentas necessárias para as interações, tais como computador com acesso à internet, fones, microfones, *webcams*, mesas e cadeiras. Os dias e horários pré-determinados para a realização das interações também fazem parte dessas modalidades. Essa configuração é a mais comum nas unidades brasileiras. No entanto, existe a possibilidade de as interações acontecerem de forma mais individualizada, fora do ambiente físico da instituição e sem datas estabelecidas pelos mediadores. Essa categoria de interação é chamada “Teletandem Autônomo” (TTA) que pode ocorrer em qualquer categoria.

Como mencionado anteriormente, as sessões de interação e mediação dentro do laboratório, em grupo, com dias e horários determinados pelos responsáveis era o mais usual. No entanto, com a pandemia do COVID-19, a logística do projeto foi alterada. Assim, a maioria das atividades foram nas configurações do TTA.

A modalidade corresponde às sessões onde os alunos realizam de suas próprias casas (ou do lugar que desejarem) com dias e horários estabelecidos pelos próprios pares. Deste modo os aprendizes desempenham papéis mais “autônomos” no processo de aprendizagem. Ao nos depararmos com os primórdios do projeto, tal modalidade é a mais antiga e, como já citado, a menos utilizada nos últimos anos, antes da pandemia. Garcia (2020, p. 77-78) explica:

O projeto Teletandem Brasil já percorreu um longo caminho. De 2007 em diante, é possível identificar uma literatura mais consistente sobre a temática, considerando que, com o fomento recebido, laboratórios foram equipados para que a prática e as pesquisas pudessem ser mais sintetizadas. Antes disso, as interações eram realizadas da própria casa dos estudantes brasileiros ou em *lan-houses*. (GARCIA, 2020, p.77-78).

A autora ainda ressalta que essa modalidade de teletandem, na época, era de difícil acompanhamento pelos professores envolvidos no projeto e que o *feedback* da experiência se dava quando compartilhado em sala de aula (GARCIA, 2020, p. 81). Dado o exposto, ressaltamos a suma importância do projeto temático fomentado pela FAPESP. O projeto promoveu o espaço físico do TT ao qual todos os alunos podiam ter acesso, considerando a baixa frequência de reflexão gerada das interações e, também, pela democratização do projeto (visto que nem todos os alunos tinham acesso às ferramentas necessárias ou capital para frequentar *lan-houses*).

Embora tal modalidade seja pouco explorada em pesquisas científicas, é importante explicar que o TTA voltou a ser utilizado desde a recomendação da Organização Mundial da Saúde (OMS) a respeito do isolamento social, devido à pandemia causada pelo Sars-CoV-2, em março de 2020. Assim, todas as ações do TT, até o momento, foram realizadas de forma autônoma, individualizada e fora do ambiente físico ofertado pela instituição. Ou seja, as ações realizadas nessa pesquisa ocorreram nas configurações do TTA.

O objetivo desse subitem foi contextualizar as modalidades do TTB e justificar a configuração usada nas ações que aqui se desenvolvem. A seguir, apresentamos algumas perspectivas de trabalhos semelhantes ao Teletandem e outros gerados a partir do projeto.

1.3.2 Práticas e Perspectivas

A telecolaboração, colaboração online ou intercâmbio virtual (HELM *et al*, 2020; ARANHA; WIGHAM, 2020; O'DOWD, 2018), são referências distintas para as ações de práticas de trocas linguísticas e culturais entre pares geograficamente distantes que estão interessados em aprender um com o outro por intermédio das tecnologias. Assim, compreendemos que o TTB faz parte dessa gama de possibilidades que atuam em prol da maximização do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Helm e Beaven (2020) elucidam que

O Intercâmbio Virtual é uma prática pedagógica baseada em valores como reciprocidade e aprendizagem mútua, oferecendo aos jovens oportunidades de se envolverem com múltiplas perspectivas sobre questões específicas ou áreas disciplinares, e de interagir e colaborar com pares distantes em programas educacionais estruturados em forma formal ou contextos não formais.⁸ (HELM; BEAVEN, 2020, p. 1).

Além do Teletandem, outras ações telecolaborativas com maior reconhecimento da atualidade são: *Collaborative Online International Learning (COIL)* da *State University of New York (SUNY)*, EUA⁹; *Global Learning Experience (GLE)*, na *De Paul University*, EUA¹⁰; *Global Classroom*, na *Drexel University*, EUA¹¹; *Online International Learning (OIL)*, na *Coventry University*, Reino Unido¹² e o *Unicollaboration*¹³. Estes são alguns exemplos de grupos que utilizam esse tipo de aprendizagem que promove redes de internacionalização. No entanto, é de extrema importância exaltar o projeto Teletandem por ser uma ação nacional em que, majoritariamente, alunos brasileiros são contemplados. Além disso, como vimos no item 1.2.1, o projeto atua como um espaço explorado para a produção científica brasileira, colaborando para a reflexão e avanços da educação no Brasil.

⁸ No original: “*Virtual Exchange (VE) is a pedagogic practice based on values such as reciprocity and mutual learning, offering young people opportunities to engage with multiple perspectives on particular issues or disciplinary areas, and to interact and collaborate with distant peers within structured educational programmes in formal or non-formal contexts.*” (Tradução nossa)

⁹ Para mais informações: <http://coil.suny.edu>

¹⁰ <https://resources.depaul.edu/teaching-commons/programs/Pages/global-learning-experience.aspx>

¹¹ Para mais informações: <http://drexel.edu/oip/academics/global-classroom/>

¹² Para mais informações: <http://onlineinternationallearning.org/projects/?keywords=&university=coventry-university&faculty=&schools=&country>

¹³ Para mais informações: (https://uni-collaboration.eu/classes_list)

O TTB também atua como modelo para novas práticas que surgem a partir dele, como, por exemplo, a Telecolaboração em Inglês como Língua Franca (TILF) e o *Brazilian Virtual Exchange* (BRaVE). A TILF é uma modalidade de colaboração online na qual alunos de diferentes países, onde o inglês não seja a língua materna, se unem para aprender o idioma. Assim difere das já citadas, pois possuem características singulares que não são encontradas no TTB (GARCIA; DE OLIVEIRA; HUTTON, 2021).

Outra ação que nasceu do TTB foi o Programa BRaVE - UNESP¹⁴. Salomão (2020) reconhece que “Projetos telecolaborativos utilizando ferramentas digitais vêm ampliando, na atualidade, as possibilidades de internacionalização das universidades ao redor do mundo” (p. 152). O programa tem o intuito de auxiliar e motivar unidades de ensino superior a implementarem o intercâmbio virtual como melhoria de experiência e política de internacionalização (SALOMÃO; FREIRE JUNIOR, 2020).

Apresentadas algumas perspectivas que promovem iniciativas telecolaborativas, compreendemos que elas são ferramentas necessárias para a maximização no ensino e aprendizagem em diversas áreas, mais especificamente, as de LEs. Assim sendo, visamos levar essas práticas para contextos diferentes de aprendizagem, para um público que, até então, não tinha conhecimento dessa ação, embora sejam aprendizes de línguas em um câmpus onde o TT tem uma forte atuação.

No próximo item, e último deste primeiro capítulo, objetivamos discutir o TT como prática de troca não só linguística, mas também cultural. Mostramos, assim, como se dá o espaço inter, multi e transcultural como justificativa do título da dissertação que aqui apresentamos. Além disso, discutiremos como o Teletandem pode ser um contexto transgeracional, ou seja, em que pessoas de diferentes idades entram em contato.

1.4 Espaço transcultural e intergeracional

Afinal, o que é aprender uma língua? Aprender a língua é experimentar a cultura do outro. O Teletandem não é só sobre aprender língua, mas é mais que isso. É deixar banhar-se pela cultura do outro.

Como já descrito e discutido neste trabalho, o TTB promove ações significativas no que tange à educação no campo das LEs. Não obstante, devemos lembrar que a aprendizagem

¹⁴ Para mais informações: <https://www2.unesp.br/portal#!/arex/mais-informacoes/programa-brave/>

de uma língua é, também, a aprendizagem de uma cultura, ou seja, o intercâmbio linguístico e o intercâmbio cultural são eventos indissociáveis.

A cultura, palavra de difícil definição, atravessa as vivências individuais e parte para a prática do coletivo. Nas palavras de Kramsch (1998, p. 10) é o “pertencimento a uma comunidade discursiva que compartilha um espaço e uma história social comum, e imaginários comuns”. Alguns autores (EAGLETON, 2005; SALOMÃO, 2012) identificam o conceito como termo complexo e, quando trazida para o ensino de línguas estrangeiras, parece não ser, na prática, efetivada. Assim como salienta Kramsch (2017, p 135) “Espera-se que os professores de língua ensinem nada mais do que a língua; cultura, por sua vez, fica reservada aos professores de literatura”.

A autora ainda distingue a palavra quando escrita com “C” maiúsculo e o “c” minúsculo para discutir o tipo de cultura que se é (ou deveria ser) ensinada nas aulas de LE. Ela esclarece: “Enquanto o ensino de língua lida com a cultura, com ‘c’ minúsculo, da vida cotidiana, o ensino de literatura lida com a cultura, com ‘C’ maiúsculo, da literatura e das artes em geral” (KRAMSCH, 2017, p. 135). As interações em teletandem abrem espaço para que a cultura e a Cultura sejam exploradas, visto que se trata de um contexto em que os alunos são autônomos para as escolhas dos temas abordados nas aulas. Dessa forma, os interagentes têm a possibilidade de compartilhar experiências pessoais e cotidianas que os atravessaram e/ou explorar os cânones.

Conquanto, ao trazer a cultura para as sessões de teletandem, entendemos que ela não se dá de forma única e igualitária para os aprendizes visto que, como sujeitos distintos, de países, histórias, condições sociais e contextos diferentes, logo eles terão culturas diferentes. Por consequência disso, faz-se necessária a compreensão das relações culturais, sendo elas: a) multiculturalidade; b) interculturalidade e c) transculturalidade.

O primeiro conceito citado, segundo Weissmann (2018, p. 23-24), “utiliza o prefixo *multi*, que, no dicionário, indica muito, numeroso. A multiculturalidade implica um conjunto de culturas em contato, mas sem se misturar: trata-se de várias culturas no mesmo patamar” ou, nas palavras de Zakir (2015, p. 95), é o tratamento de diferentes culturas “como homogêneas convivendo em um mesmo espaço”. Entretanto, entendemos que no contexto do TT as culturas vão, inevitavelmente, se cruzar. Embora convivam no mesmo espaço, as culturas vão rejeitar a ideia de não se misturarem. Assim, partimos para o conceito da interculturalidade, que permite, como o próprio nome diz, a inter-relação das culturas.

Para Santos (2018, p. 24) a interculturalidade é, resumidamente, “um conceito recente que se refere à forma como as pessoas de diferentes contextos culturais se inter-relacionam”. Assim, ser “intercultural” é se relacionar com a cultura do outro, porém não se reconhecer nela, assim como esclarece Zakir (2015, p. 95) sobre as abordagens tradicionais que “compreendem as culturas como esferas ou ilhas que colidem entre si e não se entendem ou se reconhecem”.

O termo chega mais próximo das sessões de interação quando comparado ao conceito anterior, entretanto, ainda não é o ideal. A prática aponta que as culturas se reconhecem, identificam pontos convergentes e divergentes. Baseada nas ideias de Wolfgang Welsch (1999), Zakir elucida que, para o autor: “tanto a interculturalidade quanto a multiculturalidade falham em lidar com a pluralidade e a permeabilização de fronteiras que existem hoje e, por isso, o autor apresenta o conceito de transculturalidade, que está intrinsecamente relacionado à produção de diversidade” (ZAKIR, 2015, p. 95). Dessa forma, o filósofo alemão esclarece que a transculturalidade é “uma série de modos de vida e culturas, que também se interpenetram ou emergem umas das outras” (WELSCH, 1999, p.198).

Zakir (2015), fundamentada nas ideias de Welsch (1999), elabora uma figura que representa e nos auxilia a compreender como essas três esferas se relacionam com a cultura:

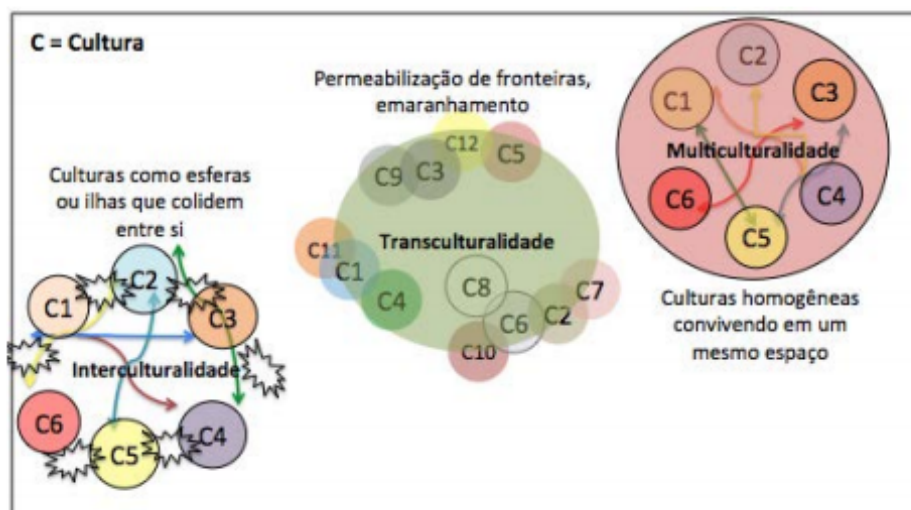


Figura V: Representação das noções de Inter/multi/transculturalidade (ZAKIR, 2015, p. 96 com base em WELSCH, 1999).

Segundo Zakir (2015), “A transculturalidade, portanto, não implica uniformização, generalização, mas, ao contrário, reconhece a permeabilização e a flexibilidade de fronteiras” (ZAKIR, 2015, p. 96). Assim, compreendemos que a transculturalidade seja o modelo mais

ideal para discussão trazida para o âmbito das interações de teletandem, pois a “mescla” de culturas é o que possui maior frequência nas sessões (TELLES, 2011).

Como exposto anteriormente nesta seção, a cultura apresenta variações quando comparada uma a outra em diferentes contextos. Nesse sentido, um ponto que pode interferir na cultura (e gerar conflito) é o fator etário. É escassa a literatura que contempla questões relacionadas às interações entre diferentes faixas etárias relacionadas ao ensino e aprendizagem de línguas e, por conta disso, escolhemos o termo “intergeracional” para retratar aqui, visto que o fulcro do trabalho são as interação entre idosos e jovens-adultos.

Ressaltamos que os prefixos: inter-, multi- e trans- apresentados anteriormente, variam de sentido quando aplicados aos diferentes vocábulos da língua portuguesa. Embora concluamos que o termo “transcultural” seja o mais adequado para retratar as sessões de TT, o termo “transgeracional” não se apresenta com o mesmo sentido.

Segundo Brondani e Arpini (2019, p. 264) a transgeracionalidade é um “fenômeno através do qual são transmitidos crenças e valores de pais para filhos, de uma geração a outra”. Assim, tal termo não representa os vínculos que apresentaremos nesse trabalho, já que não falamos sobre processos familiares.

Encontramos no prefixo “inter” a melhor opção para retratar as experiências de um grupo de idosos que fizeram sessões de teletandem com jovens-adultos estrangeiros. A intergeracionalidade pode apresentar 7 categorias de análise segundo um estudo realizado por Massi *et al.* (2016, p. 403-405) que são: (1) Aprendizagem com o outro, (2) Respeito e Valorização, (3) Diminuição de Preconceitos, (4) Fortalecimento de Vínculo, (5) Troca de experiências, (6) Relacionamento positivo com crianças e adolescentes e (7) Convivência satisfatória com idosos. Dessa forma, nos orientamos nessas características para apresentar o projeto Teletandem como um espaço transcultural e intergeracional.

Segundo Oliveira (1999)

A educação servirá como atenuante para reduzir a discrepância de valores e ideias que causam tensão entre as diferentes gerações. A médio e longo prazo, uma estratégia adicional que certamente contribuirá para reverter o processo social de desvalorização dos idosos na cultura brasileira reside na busca da integração entre as gerações. (OLIVEIRA, 1999, p. 261).

A “tensão” descrita pela autora está diretamente ligada à cultura. Nesse sentido, entendemos que os vínculos intergeracionais contribuem para a aproximação de aspectos,

também, culturais. Assim, o contato intergeracional e transcultural permeará as experiências apresentadas nesta dissertação.

Iniciamos esse capítulo com intuito de mostrar a trajetória que levou ao acontecimento do Teletandem, bem como sua maturação e evolução na educação. Entendemos suas características e modalidades (pontos que antecipam a metodologia do trabalho) e também a grandeza de estudos científicos que envolvem a ação telecolaborativa brasileira e unespiana. Por fim, reforçamos dois pontos a serem defendidos nos dados, que são os aspectos transculturais e intergeracionais.

Após explanarmos sobre o contexto teletandem e suas principais características, uma vez que este constitui-se como parte do cenário de nosso trabalho, no capítulo dois apresentamos e discutimos questões relacionadas ao público que objetivamos inserir no contexto do teletandem - a Terceira Idade.

2. ENVELHECIMENTOS E UNATI

“Existem seis mitos sobre a velhice: a) Que é uma doença, um desastre; b) Que somos estúpidos; c) Que não transamos; d) Que somos inúteis; e) Que somos impotentes; e f) Que todos somos iguais.” Maggie Kuhn, fundadora do movimento das Panteras Cinzas (1905-1995).

Ainda sobre esse mitos, Rita Lee expõe uma crítica sobre sua fase da vida na Terceira Idade na música “Vidinha” (2012). Para ouvir, acesse:



Como apresentado na citação e música acima, a Terceira Idade possui inúmeros estigmas na sociedade, dessa forma, o presente capítulo detém discussões que abordam a temática da velhice e a apresentação do outro projeto incluso nesta dissertação - a Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI). O primeiro item discorre sobre o processo de envelhecimento como plural e heterogêneo, compreendendo as singularidades das diversas realidades das pessoas idosas para verticalizarmos nosso olhar para a criticidade do tema. Ainda no primeiro item, abordaremos um subitem mais específico que envolve tais processos na era contemporânea e pandêmica. Ele discorre sobre a solidão vivida por pessoas idosas e sobre como isso se reforça durante a pandemia. Esse tópico é de suma importância, visto que nosso trabalho se deu em meio a esse tempo histórico e a discussão sobre o isolamento será tocada adiante. O segundo item tem como intuito apresentar a trajetória de alguns projetos e programas que visam a inserção de idosos em contextos educacionais para podermos compreender a necessidade de incluir essa parcela da população em contextos significativos. Entendemos que os idosos necessitam de abordagens e metodologias adequadas a seus processos de aprender, assim o item seguinte traz alguns estudos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras que é um dos pontos principais deste trabalho. Para concluir esse capítulo, também com dois subitens, discutiremos os efeitos das tecnologias na

Terceira Idade e, buscamos, nessa apresentação das tecnologias, imprimir um olhar mais social e menos técnico, bem como compreender como se dá a relação dos idosos com elas.

2.1 EnvelhecimentoS

“Idoso”, “Melhor Idade”, “Terceira Idade” são termos usados para se referir àqueles que estão na fase da velhice. Assim, assumem um papel linguístico para que a palavra “velho” não seja utilizada, visto que possui uma carga semântica discriminatória e negativa na sociedade.

Segundo o Dicionário Online de Português (2022), “velho” é 1) “Que tem idade avançada”; 2) “Que existe há muito tempo; antigo” mas também; 3) “Fora de moda; ultrapassado, antiquado”; e 4) “Que é desusado; gasto pelo uso”. A partir disso, entendemos que os dois primeiros conceitos são utilizados para pessoas e os dois últimos para coisas e, assim, podemos questionar o uso da palavra por dois vieses.

O 1) Se “velhos” são aqueles que têm idade avançada ou que existem há muito tempo, o termo não poderia ter uma carga semântica negativa, visto que retrata, fielmente, essa fase da vida e; 2) A sociedade contemporânea talvez trate esses indivíduos como objetos (e não como pessoas) a serem descartados e, dessa forma, o conceito de “ultrapassado, desusado, gasto” faz com que a palavra “velho” seja discriminatória quando relacionada aos seres humanos. Nosso intuito aqui não é dissecar os sentidos da palavra, entretanto, a partir deles podemos ter uma luz de como as ações da sociedade em geral afetam essa parcela, começando pelos nomes dados a ela.

Embora alguns estudos na área da saúde apresentem uma proposta de 4ª idade (MARINS, 2019; BASTOS, FARIA, PIMENTEL, ROSAS-SILVA, 2019), ou seja, pessoas com idade superior a 80 anos, optamos, neste trabalho, pelo uso de “Terceira Idade”. Além de considerarmos as idades das participantes, em que todas têm idade inferior a 80 anos, o termo da “4ª idade” ainda parece ser frágil e rondado de discussões superficiais.

De acordo com Scopinho (2014, p. 21), “o termo terceira idade (*troisième age*) foi cunhado pelo gerontólogo francês Hüet, pautado na ideia de que os seres humanos passam por três estágios em suas vidas”. No Brasil, o Estatuto do Idoso, lei número 10.741, de 1 de outubro de 2003, prevê ser considerado idoso qualquer indivíduo com idade igual ou superior a 60 anos. Moraes (2018) comenta:

Seguindo esse raciocínio, a primeira fase seria a infância e adolescência. Para a lei número 8.069 de 13 de julho de 1990, do ECA, (Estatuto da Criança e do Adolescente) o fator etário também é o critério adotado (crianças até 12 anos incompletos e adolescentes entre 12 e 18 anos). A segunda idade seria, portanto, a adulta, correspondendo ao período entre os 18 e os 60 anos de idade [...] Caberia à terceira idade, então, a incerteza da duração. (MORAES, 2018, p. 58).

Ainda sobre as problemáticas das designações, em 2017, um ofício¹⁵ advindo do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa (CNDI) sendo vinculado ao antigo Ministério dos Direitos Humanos (MDH)¹⁶, foi enviado para o ministro da Educação vigente daquele ano. O intuito foi de solicitar a “substituição de nomenclatura” (como o próprio assunto do ofício diz) do uso do termo “terceira idade” em “Universidades Abertas da Terceira Idade” para o termo “Pessoas Idosas” em “Universidade Aberta para as Pessoas Idosas”. Pois, “é um eufemismo que leva a invisibilidade da pessoa idosa enquanto sujeito, e leva à negação da velhice pelas próprias pessoas idosas e pela sociedade em geral, e principalmente, pela mídia [...]” (BRASIL, 2017).

Embora concordemos, como já explicitado no início deste capítulo, que existam nomes usados para suavizar as problemáticas ageístas, entendemos que o termo “idosa” também carrega consigo um sentido pouco positivo. Tavares e Menezes (2020) discutem os termos a partir do ofício supracitado:

Em uma sociedade marcada pelo consumo, pela velocidade alucinante das inovações tecnológicas e pelas mudanças sociais e culturais experimentadas pelo empuxo a viver o máximo, a associação de uma pessoa à idade avançada (configurada no adjetivo substantivado “idosa”) não nos parece amenizar o estigma e a estereotipização que o documento condena. Ao contrário, ter a possibilidade de se ver enquadrado em um grupo, que é o que a designação “terceira idade” enuncia discursivamente (afinal, ninguém diz “Eu sou terceira idade!”), parece-nos prover uma identidade a qual pertencer, dar um lugar a esse sujeito, que, talvez, se enxergue deslocado e desvalorizado socialmente. (TAVARES; MENEZES, 2020, p. 28).

A partir de tais discussões, compreendemos que haverá problematizações independentemente dos termos empregados, já que o fulcro está na forma como a sociedade enxerga a Terceira Idade e lida com ela. As ações ageístas, que nos parecem ser estruturais, acabam por desaguarem na língua e, assim, continuaremos a contestar todos os termos que existem (e os que surgirão) até que a sociedade entenda que o respeito às pessoas mais velhas começa na palavra, mas não termina nela.

¹⁵ O ofício (BRASIL, 2017) encontra-se disponível no anexo IV.

¹⁶ Chamado, a partir de 2019, de “Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos” (MMFDH).

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população com mais de 60 anos representará mais de 16% da população em 2025 e, conseqüentemente, fará com que o Brasil esteja em quinto lugar no *ranking* mundial com mais pessoas idosas. De acordo com estimativas do mesmo instituto, o país terá mais de 26% da população geral em 2060 de pessoas idosas, representando um número expressivo por volta de 58 milhões de brasileiros na Terceira Idade¹⁷.

Entretanto, o que era para ser comemorável, ou seja, o fato da longevidade e qualidade de vida estarem melhorando, pode ser motivo de descontentamento para aqueles que enxergam a velhice como “coisa” (já discutido neste trabalho). Este é, por exemplo, o caso das novas legislações previdenciárias que compreendem que os aposentados podem gerar ônus para o Estado (TRAVASSOS, COELHO, ARENDES-KUENNING, 2020). Custódio (2018) complementa: “A velhice é desvalorizada por não ser um momento de produtividade do trabalhador, sendo associada ao ócio, a dependência e os idosos são recorrentemente culpabilizados por seu estado de pobreza, necessidade de ajustes fiscais e crises econômicas” (p. 11).

Alguns autores (PAPALÉO NETTO, 2002; PALACIOS, 2004; MATOS, 2012) reconhecem que a velhice se trata de um tema bastante complexo, ou seja, não podemos reduzi-lo apenas aos anos vividos. Ao concordarmos com os autores, identificamos que o processo de envelhecer se dá de forma plural, heterogênea e individualizada. Por isso, é relevante refletir sobre oS envelhecimentoS, pois “é também uma construção subjetiva que varia de acordo com as trajetórias particulares de cada sujeito” (GONTARSKI; RASIA, 2012, p. 142). Dessa forma, é sensato compreender que as vivências passadas, os contextos sociocultural, econômico e político, bem como aspectos de gênero, sexualidade, etnia e raça interferem diretamente na velhice de cada um. Assim como explica Gontarski e Rasia (2012) “A velhice é uma experiência plural, o que faz com que os sentidos atribuídos ao envelhecimento sejam os mais variados possíveis” (p. 159).

Diante do exposto, faz-se necessária uma visão mais abrangente, empática e sensível sobre a velhice e todos os temas nela envoltos. No entanto, várias fontes nos informam que estamos na contramão disso. As mídias, redes sociais, dados científicos mostram que existem, em peso, fatores que contribuem para o ageísmo¹⁸.

¹⁷ Para mais informações: <https://www.ibge.gov.br/>

¹⁸ Trata-se da discriminação etária ou preconceito com pessoas idosas (BUTLER, 1969). Podemos encontrar também outros termos que se referem a isso, como: idadeísmo, idosismo e etarismo (CÔRTE, 2020).

Na literatura infanto-juvenil, encontramos, por algumas vezes, pessoas idosas representadas por vieses marginalizados, como é o caso das "vovozinhas", personagens ingênuas, frágeis e indefesas; as "bruxas" que são trajadas de rugas, cabelos brancos e voz trêmula e, ainda mais pontualmente, o Tio Patinhas que é um personagem idoso, ranzinza e avarento (SOUZA, SILVA, JUNQUEIRA, 2020). Ou seja, tratam-se de representações estereotipadas que não alcançam as várias formas do envelhecer, mas as reduzem em papéis com narrativas negativas.

Já nas redes sociais, encontramos diversos "memes" no qual pessoas idosas são ridicularizadas. Assim como elucidado por Henning (2020, p. 150), quando ressalta a crescente propagação dessas mídias, principalmente, durante a pandemia onde "memes sobre 'véios' trancafiados, pulando o muro de casa, desafiando a exigência de isolamento social, retratados de modo infantil, irascível, estereotípico, ridicularizante circulam aos montes". Sabemos que as redes sociais fomentam, ainda que com pouco filtro, discursos de ódio que se apresentam de forma direta ou indireta e, contribuem para a perpetuação do ageísmo.

Nas políticas públicas, algumas ações infames atuam como tentativa de retrocesso na qualidade de vida social da pessoa idosa, como é o caso do código MG2A da Organização Mundial da Saúde. A OMS tentou incluir a "velhice" no quadro de CID (Classificação Internacional de Doenças) pelo código acima referido que substituiria o termo "senelidade"¹⁹.

A alteração entraria em vigor em janeiro de 2022 (KAIRALLA, 2021) mas, felizmente, houve uma grande mobilização popular para que não confirmasse, como foi o caso do movimento "Velhice não é doença" fazendo com que a OMS revisasse e retirasse o termo "velhice" do CID-11. Diante do exposto, vale ressaltar que

A idade cronológica é de utilidade limitada para o diagnóstico, prognóstico e orientação de tratamento. Além disso, a idade por si só é de uso limitado para a avaliação da saúde da população, avaliação de iniciativas voltadas para a promoção da saúde envelhecimento e para o planejamento de saúde e assistência social. (MUSCEDERE, 2020, p. 2 tradução nossa)²⁰.

Em outras palavras, o acúmulo de anos vividos não define e nem antecipa problemas da saúde individual ou coletiva visto que, como já discutido, o processo de envelhecer trata de algo singular e cada pessoa passará por ele diferentemente. Mas, não podemos perder de

¹⁹ Termo para designar o processo patológico do envelhecer, ligado diretamente à saúde física do indivíduo.

²⁰ No original: *chronological age is of limited utility for diagnosis, prognostication and treatment guidance. In addition, age by itself is of limited use for the assessment of population health, for the evaluation of initiatives designed to promote healthy aging and for health/social care planning.* (MUSCEDERE, 2020, p. 2).

vista os impactos que a mudança de termo traria para o mundo. Empresas farmacêuticas, cosméticas e de estéticas no geral, impulsionariam, ainda mais, vendas de produtos antienvelhecimento, por exemplo.

Em consequência disso, tais indústrias alcançariam um público que está fora do centro do campo econômico e essa “posição” marginal empregada à TI corrobora, ainda mais, a propagação do preconceito. Assim como discute Custódio (2018) sobre as ideias de Teixeira (2008) entende-se que

Numa sociedade centrada na troca de mercadorias a lógica de valorização do indivíduo social é de acordo é consoante com a capacidade de gerar mais-valia ao capital, em outras palavras, o ser humano apenas é estimado enquanto força de trabalho em total condição de produzir ou como consumidor. (CUSTÓDIO, 2018, p. 12).

À face do exposto, compreendemos que a TI é marginalizada devido ao término do ciclo de trabalho²¹ e, conseqüentemente, outros estereótipos são divulgados pela sociedade em geral, como apresentados neste item. Nesse sentido, faz-se necessário empreender ações afirmativas que rompam com o ageísmo e proporcionem, de fato, qualidade de vida tanto física quanto psicossocial para a pessoa idosa. Para isso, propomos uma discussão sobre projetos e programas que inserem a TI em contextos que a priorizam, como é o caso da Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI) que se dará no próximo item deste capítulo.

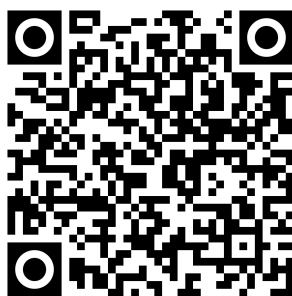
Em 2022, a Organização Mundial da Saúde (OMS) lançou o “Relatório Mundial sobre o Idadismo” (*Global report on ageism*) para a Campanha mundial de combate o Idadismo (ressaltamos que “ageísmo” e “idadismo” são termos intercambiáveis). Nesse documento, é introduzido o conceito de idadismo, como ele se manifesta e, principalmente, apresenta estratégias para o combate do preconceito.

Ao todo, três estratégias são apresentadas, sendo: 1) “Políticas e leis”, que “requer mecanismos de imposição e órgãos de monitoramento nos níveis nacional e internacional para assegurar a implementação efetiva das políticas e leis que abordem a discriminação, a desigualdade e os direitos humanos” (OMS, 2022, p. 19); 2) “Intervenções educacionais”, pois, “As atividades educacionais ajudam a melhorar a empatia, dissipar conceitos errôneos sobre diferentes faixas etárias e reduzir o preconceito e a discriminação ao fornecerem

²¹ Salvo àqueles que necessitam de seus empregos para a subsistência, o que é, infelizmente, uma realidade em nosso país. De acordo com o Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) em 2020, 18,5% dos idosos no Brasil ainda têm seus trabalhos ativos. Para mais informações: <https://www.dieese.org.br/>.

informações corretas e exemplos que combatam os estereótipos” (OMS, 2022, p. 19) e 3) “Intervenções de contato intergeracional”, já que “As intervenções de contato intergeracional estão entre as mais eficazes para reduzir o preconceito contra as pessoas idosas, e também se mostram promissoras na redução do preconceito contra os jovens” (OMS, 2022, p. 19).

Assim, compreendemos que a iniciativa dada por esse trabalho, atende duas de três estratégias de combate ao idadismo, sendo os itens 2) “Intervenções educacionais” e 3) “Intervenções de contato intergeracional”, pois traremos experiências de alunos idosos expostos em contextos educacionais em contato com interagentes com faixas etárias diferente das deles. Para leitura completa do relatório, acesse:



Para prosseguir com as discussões sobre o envelhecimento, antecedendo a apresentação sobre os programas, propomos um olhar mais verticalizado para a temática da velhice em contexto pandêmico. Tal assunto torna-se imprescindível neste trabalho visto que foi realizado durante esse evento histórico sem precedentes e, inevitavelmente, aparecerá nas histórias vividas pelos integrantes.

2.1.1 O “grupo de risco” e o (já) distanciamento social

A pandemia causada pelo Sars-CoV-2 (novo coronavírus) transformou o mundo todo a partir de 2020. Já são mais de 684 mil mortes no Brasil até o momento (atualizado na primeira quinzena de Setembro de 2022) e, desde o início da quarentena, o Conselho Nacional de Saúde promoveu recomendações à população para que, de alguma forma, amenizasse a situação. Sendo assim, a principal delas é o “isolamento social” (RECOMENDAÇÃO Nº 027, DE 22 DE ABRIL DE 2020).

O “isolamento social” ou “distanciamento social” foi altamente reforçado durante todo o período, mesmo que longe de alcançar a população em sua maioria, visto que

inúmeros fatores contribuíram para que os brasileiros não pudessem (e até mesmo quisessem) cumprir a ordem. Embora as recomendações fossem para todos, houve a necessidade de rotular grupos de pessoas que deveriam cumprir de forma mais efetiva, o chamado "grupo de risco".

O grupo de risco abrange portadores de doenças crônicas, gestantes, fumantes, população idosa acima de 60 anos etc. (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE, 2020). Vale ressaltar que, quando direcionamos o rótulo a grupos específicos, retiramos a responsabilidade daqueles que não estão inclusos nele. Em outras palavras, as pessoas que não se encontram nessas categorias podem sentir-se em vantagem em relação aos demais e por isso podem não cumprir, com rigor, as recomendações.

Focalizamos neste trabalho, a parcela que diz respeito aos idosos, visto que são os mais vulneráveis (SANTOS, 2020) e também público-alvo das nossas investigações. Segundo dados do Ministério da Saúde (Brasil), os idosos acima de 60 anos correspondem a mais de 70% das mortes por Covid-19. Sendo assim eles têm (ou deveriam ter) prioridades nos cuidados que dizem respeito à prevenção do contágio.

Entretanto, a COVID-19 não é o único mal que assola essa parcela da sociedade. Alguns autores (BISPO, 2016; DIAS, SERRA, 2018; FAÍSCA *et al*, 2019) discutem a solidão dos idosos como fator significativo anterior à pandemia e, dessa forma, compreendemos que a solidão foi ressaltada durante esse período. Assim, levantamos a discussão no que tange ao isolamento social dos idosos e a (não só) relação do tempo pandêmico.

A solidão, abandono, depressão e exclusão social são fatores que atingem a população idosa com muita força na sociedade contemporânea (FAÍSCA *et al*, 2019). Mori (2019) elucida que

[...] o isolamento é a privação de relações sociais significativas, o que nos leva a indagar se o sentimento da solidão é o fio condutor ao isolamento social ou, ao contrário, o isolamento influencia o aparecimento da solidão [...] A solidão é uma experiência inerente à vulnerabilidade humana, e todos nós já nos deparamos com esse sentimento em algum momento da vida, porém é na velhice que os seus efeitos podem ser mais graves, e mesmo devastadores. (MORI, 2019, p.37).

Ao concordarmos com os autores, precisamos debater e promover espaços ativos de inclusão e integração dos idosos em contextos que lhes proporcionem vínculos sociais (principalmente) no ano pandêmico e que respeitem as ordens da OMS. Pensando nisso,

sugerimos o Projeto Teletandem como espaço virtual e educativo para a promoção de intercâmbio linguístico e cultural e que possui potencial para as vincularidades sociais.

A seguir, apresentaremos um breve percurso histórico das iniciativas da “Universidade da Terceira Idade”, bem como suas influências e ações das instituições brasileiras para compreender o funcionamento do nosso contexto na Unesp/Assis e, conseqüentemente, a mescla com o Projeto Teletandem.

2.2 Les Universités du Troisième Âge

Para contextualizar o projeto de extensão, cujos membros participaram das práticas de teletandem, faremos uma breve apresentação do contexto histórico do qual a UNATI faz parte, bem como destacamos outras iniciativas que nasceram a partir de um pequeno movimento que começou na Europa no século passado.

Veras e Caldas (2004) apontam o início do projeto chamado Universidade da Terceira Idade (UTI) na França, onde teve três gerações. A primeira geração ocorreu na década de 1960 em que os idosos eram convidados a realizarem atividades culturais e sociais. A princípio não havia preocupações com uma formação contínua ou questões burocráticas sendo, somente, um espaço inclusivo. Como exemplo dessa primeira fase temos a “Universidade do Tempo Livre”, criada em 1968 que antecede a UTI (CACHIONI, 2012).

Pierre Vellas, pesquisador de estudos sobre a velhice, criou em Toulouse, na França, a “*Université du Troisième Âge*” (Universidade da Terceira Idade) em 1973 e a partir disso iniciou a segunda geração de UTI. Vellas, em seu relato autobiográfico intitulado “*Le troisième soufflé*” (1997), expressa a surpresa da rápida expansão do projeto e seu progresso: “Era maio de 1973, e apenas 40 pessoas se inscreveram por ocasião da primeira oferta do programa. A imprensa local e internacional noticiaram e fizeram tal alarde sobre a novidade que, seis meses mais tarde, em setembro de 1973, foram mais de mil os idosos inscritos” (VELLAS, 1997, s/n).

O pesquisador estava preocupado em criar um contexto educacional mais humanizado e social, sem distinção entre classes sociais e com objetivo de “Tirar os idosos do isolamento, propiciar-lhes saúde, energia e interesse pela vida e modificar sua imagem perante a sociedade” (CACHIONI, 2002, p. 31). Tal projeto foi modelo de vários outros que surgiram

adiante, bem como foi o precursor de estudos sobre educação e a gerontologia, pautando-se em conceitos da velhice ativa.

Na terceira e última geração de UTI na Europa, iniciada na década de 80, criou-se um programa educacional mais robusto e elaborado. O projeto exigia cursos universitários e passou a atender uma geração de pessoas mais novas e escolarizadas. Os participantes passam a integrar, também, um quadro de produtores de conhecimento (CACHIONI, 2002), pois as pesquisas sobre a própria prática, ajudariam na melhoria do projeto bem como na disseminação do mesmo (VELLAS, 1997).

Compreendemos que a terceira geração foi mais importante para os avanços dos estudos que se preocupam em envolver esse grupo de pessoas, como é o caso deste trabalho. Veras e Caldas (2004) explicitam que a partir da terceira geração

Os alunos da UTI vêm a desempenhar um papel ativo nas pesquisas universitárias em três níveis: a) pesquisas feitas para os idosos – para combater os efeitos do envelhecimento; b) pesquisas feitas com os idosos – em que estes mobilizam seus conhecimentos, criatividade, vontade, inteligência e memória. Privilegiam discussões em grupo; c) pesquisas feitas pelos estudantes idosos – quando os estudantes adquiriram o rigor científico, o espírito crítico e a solidez da reflexão que caracteriza o trabalho universitário, e desenvolvem, eles mesmos, seus protocolos de pesquisa. (VERAS; CALDAS, 2004, p. 429).

Somente quando a Europa estava na terceira geração é que tais ações iniciaram no Brasil. O primeiro programa de inserção de idosos em contexto acadêmico foi na Universidade Federal de Santa Catarina em 1983, após a criação do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) na instituição (LIMA, 1999). No entanto, a que teve maior divulgação da mídia foi a parceria entre o Serviço Social do Comércio (SESC) e a Pontifícia Universidade Católica (PUC) em Campinas em 1990 que juntos criaram a “UnTI” - Universidade da Terceira Idade. A partir da proliferação midiática, outras instituições começaram a fomentar esse tipo de ação.

Cachioni (2013) indica que outras nomenclaturas foram dadas para esses projetos e programas como a UnTI, como por exemplo: Universidade Sênior, Universidade Aberta à Terceira Idade, Universidade da Maturidade, Universidade do Tempo Livre, Universidade Interidade, Universidade do Idoso, Instituto para as Pessoas Aposentadas, Escola Aberta, Universidade Intergeracional, Programa de Participação Permanente, Universidade sem Limites, Universidade na Idade Adulta.

Silva, Silva e Rocha (2017) fazem um levantamento²² das universidades federais que possuem projetos e programas de inserção dos idosos a fim de mapear as atividades das UnTI. No quadro abaixo, podemos contemplar os diferentes nomes dados para extensões que têm o mesmo intuito bem como a ordem cronológica de criação dos mesmos.

Instituição	Denominação do Projeto/Programa	Ano da primeira ação
UFSC	NETI	1983
UFSM	Núcleo Integrado de Estudos e Apoio à Terceira Idade - NIEATI	1984
UFU	Atividade Física e Recreativa Para a Terceira Idade - AFRID	1989
UFRJ	Polo de Enriquecimento Cultural para Terceira Idade	1991
UFRGS	Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento- UNITI	1991
UFPB	Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas da Terceira Idade: NIETI	1992
UFF	Centro de Referência em Atenção à Saúde do Idoso: CRASI	1992
UFMT	Núcleo de Estudos e Atividade da Terceira Idade - NEATI	1993
UFMG	Projeto Maioridade - Universidade Aberta para a Terceira Idade	1993
UFOP	Programa Terceira Idade	1993
UFPEl	Núcleo de atividades para a Terceira Idade - NATI	1933
UFAM	Programa Idoso Feliz Participa Sempre/Universidade na 3ª Idade Adulta - PIFPS/U3IA	1994
UFPA	Programa Universidade da Terceira Idade - UNITERCI	1994
FURG	Núcleo Universitário da Terceira Idade - NUTI	1994
UFSJ	Programa Universidade para a Terceira Idade	1995
UNIRIO	Grupo Renascer	1995
UFMA	Universidade Integrada da Terceira Idade - UNITI	1995
UFES	Núcleo de Estudos sobre o Envelhecimento e Assessoramento à Pessoa Idosa: NEEAPI	1996
UFS	Núcleo de Pesquisa e Ações da Terceira Idade - NUPATI	1998
UFPI	Núcleo de Pesquisa e Extensão Universitária para a Terceira Idade:	1998

²² O levantamento traz as informações até a data da publicação, mas reforçamos que outras iniciativas foram criadas nas Universidades Federais e também alguns desses projetos tiveram seus nomes alterados com o passar do tempo.

	NUPEUTI	
UNIFAL	Universidade Aberta à Terceira Idade - UNATI	1999
UNIFESP	Universidade Aberta à Terceira Idade - UATI	1999
UFAC	Universidade Aberta à Terceira Idade - UNATI	1999
UFPE	Universidade Aberta à Terceira Idade - UnATI	2002
UFSCar	Programa de Revitalização de Idosos	2005
UFT	Universidade da Maturidade - UMA	2006
UNIFAP	Universidade da Maturidade da Universidade Federal do Amapá - UMAP	2006
UFTM	Universidade Aberta à Terceira Idade	2009
UFMS	Programa de Promoção dos Direitos Humanos da Pessoa Idosa - UNAPI	2010
UFAL	Universidade Aberta à Terceira Idade - UNATI	2011
UFPR	Universidade Aberta da Maturidade - UAM	2012
UFGD	Terceira Idade na Universidade	2013
UFRR	Projeto Girassol	2013
UFCSPA	Esporte e Lazer para Idosos / Programa de Exercícios, Saúde e Cidadania para Idosos	2015
UNIVASF	Universidade Aberta à Terceira Idade - UNATI	2015
UFRB	Programa Universidade Aberta à Terceira Idade	2015

Quadro IV: UnTI nas IFES (Adaptado de SILVA; SILVA; ROCHA, 2017, p. 5-6)

Ao pesquisarmos sobre as Universidades Estaduais, somente no Estado de São Paulo, algumas iniciativas de inserção da pessoa idosa são encontradas. Elaboramos um quadro para melhor visualização em que apontamos as 7 instituições estaduais paulistas, as cidades em que são oferecidas as atividades, nomes dados aos projetos/programas e o ano da primeira ação.

Instituição	Cidades que oferecem as atividades	Denominação do Projeto/Programa	Ano da primeira ação
USP	São Paulo;	1) Universidade Aberta à Terceira Idade - UnATI ²³	1993

²³ Para mais informações: <http://www5.each.usp.br/unati-terceira-idade/>

	Bauru; Lorena Piracicaba; Pirassununga; Ribeirão Preto; Santos; São Sebastião; e São Carlos.	2) USP Aberta à Terceira Idade (nome dado a partir da proliferação de outras UnATI) 3) USP 60+ (a partir de 2020) ²⁴	
UNESP	Araçatuba; Araraquara; Assis; Bauru; Botucatu; Dracena; Franca; Guaratinguetá; Ilha Solteira; Jaboticabal; Marília; Presidente Prudente; Rio Claro; Rosana; São José dos Campos; São José do Rio Preto; São Paulo; São Vicente; Sorocaba; e Tupã.	Universidade Aberta à Terceira Idade - UNATI ²⁵	1994
UNICAMP	Campinas	UniversIDADE: Um programa para a longevidade ²⁶	2015
FAMERP	Não há projeto ou programa específico encontrado		
FAMEMA	Não há um projeto ou programa específico encontrado. No entanto, a instituição já atuou em conjunto à UNATI (Unesp) campus de Marília. ²⁷		
FATEC	a) Santos b) São Sebastião;	a) Projeto Nova Era – Melhor Idade ²⁸ b) Iniciativas de Inclusão Digital de Idosos com	a) 2010 b) 2009

²⁴ Para mais informações: <https://prceu.usp.br/usp60/>

²⁵ Para mais informações: <https://www2.unesp.br/portal#!/terceira-idade>

²⁶ Para mais informações: <https://www.programa-universidade.unicamp.br/>

²⁷ Para mais informações: http://www.famema.br/noticias/conteudo.php?seq_publicacao=3443

²⁸ Para mais informações: <https://fatecrl.edu.br/projetos/nova-era>

	Itapetininga; Campinas; Ipiranga etc. c) Cruzeiro	diferentes nomes ²⁹ c) FATEC da Melhor Idade	c) 2008
UNIVESP	Não há um projeto ou programa específico encontrado.		

Quadro V: Ações de UnTI nas instituições estaduais paulistas. Elaboração própria.

Exploradas as unidades federais e estaduais paulistas que apresentam ações de inserção da pessoa idosa em contextos universitários, recorreremos a Cachioni e Neri (2008), que elencam 7 proposições para que tais projetos e programas tenham um bom andamento e o empoderamento dos participantes que neles são incluídos, sendo

1. Os planos de educação e formação para adultos maduros e idosos constituem uma nova invenção social, política, econômica e cultural;
2. O conceito de educação permanente prevê que a educação e a aprendizagem são contínuas e acumulativas, e não um conjunto pontual de eventos institucionais;
3. A educação para idosos necessita de uma mudança da atitude social da própria clientela;
4. Deve possibilitar não só a divulgação do conhecimento, como também o desenvolvimento comunitário da sociedade, com a participação dos próprios idosos;
5. Deve realizar-se com, para e pelos idosos, potencializando sua participação;
6. Necessita da criação, do desenvolvimento e da institucionalização de uma metodologia adaptada às características da clientela, considerando-se os aspectos cognitivos, afetivos e ambientais; e,
7. A educação para adultos maduros e idosos deve pretender, no mínimo, incrementar os saberes e os conhecimentos teóricos, os saberes práticos, o saber fazer, o aprender e seguir aprendendo e possibilitar o crescimento contínuo, as relações sociais e a participação social. (CACHIONI; NERI, 2008, p.32).

O Estatuto do Idoso, especificamente no Artigo 21, afirma que o poder público tem o dever de promover oportunidades de acessibilidade do idoso à educação, adequando os currículos, metodologias e materiais didáticos aos programas educacionais a ele destinados. O inciso I do Artigo 21 determina: “Os cursos especiais para idosos incluirão conteúdo relativo às técnicas de comunicação, computação e demais avanços tecnológicos, para sua integração à vida moderna” ou seja, é previsto por lei que a inclusão seja garantida ao público da terceira idade. Junto a essas informações e para melhor contextualização do trabalho,

²⁹ Para mais informações:
<https://www.portalr3.com.br/2020/03/fatec-sao-sebastiao-oferece-cursos-gratuitos-para-promover-inclusao-digital/>
<https://fatecitapetininga.edu.br/curso-de-inclusao-digital-para-idosos/>
<https://www.fateccampinas.com.br/site/index.php/218-inclusao-digital-para-a-terceira-idade>
<http://fatecpiranga.hospedagemdesites.ws/arquivos/5148>

afunilamos as ações das UnTI direcionando nosso olhar para a UNESP câmpus de Assis. Para isso, discorreremos brevemente sobre algumas iniciativas nela ocorridas.

A Universidade Estadual Paulista (Unesp) solicitou a análise das atividades de inserção em seus campi em 1993 pela Circular nº 55/93-PROEX (Pró-reitoria de Extensão Universitária e Cultura). Desde então, tal ação é fomentada e hoje atende, como apresentado no quadro V, 20 cidades espalhadas pelo estado.

Na cidade de Assis, localizada no oeste paulista, o projeto UNATI teve suas atividades iniciadas em 1994 com supervisão e coordenação da Dra. Edna Julia Scombatti Martins, vinculada ao Departamento de Psicologia Evolutiva Social e Escolar da unidade. Atualmente o projeto conta com 30 oficinas didáticas, artísticas, culturais e de saúde ofertadas por mais de 90 voluntários internos (entende-se interno como alunos de graduação e pós-graduação e funcionários do câmpus) ou externos (profissionais não vinculados à instituição). As oficinas atendem cerca de 300 alunos com idade igual ou superior a 50 anos da região (MIRANDA; CONDINI; ALMEIDA, 2020).

Ao apresentarmos um cenário histórico do macro para o micro, passamos a entender o impacto mundial dessas ações que priorizam a TI como sujeitos ativos e que devem ter a oportunidade de inserção em diferentes contextos educacionais. Junto a isso, é importante compreender como se dá o funcionamento pedagógico nesses espaços. Por consequência disso, discutiremos, no próximo item, alguns pontos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras para os idosos.

2.3 Ensino e Aprendizagem de LEs na TI

Como apresentado no item anterior, a UNATI na Unesp de Assis teve início em 1994, mas somente em 1999 foi ofertada a oficina de língua inglesa (COELHO *et al*, 2009) para a comunidade e, desde então, a unidade oferece, todo ano, cursos de línguas estrangeiras do nível básico ao avançado. Os alunos do curso de Letras são responsáveis por ministrar as aulas e, na UNATI, são oferecidas 6 línguas pertencentes às licenciaturas do câmpus, sendo elas: Inglês, Espanhol, Francês, Italiano, Japonês e Alemão.

Dessa forma, com a popularização dessas oficinas, fazem-se necessárias investigações que contemplem o ensino e aprendizagem de LEs na TI, visto que as demandas desse público são diferentes das outras faixas etárias. Machado, Chaves e Oliveira (2009) elucidam que

Aprender um segundo idioma é importante para qualquer ser humano; sendo que, para o idoso, é mais importante ainda, como revela uma pesquisa, realizada por uma equipe de psicólogos, da Universidade York, Canadá [...] que investigou a importância da leitura e do estudo para o aperfeiçoamento pessoal. A pesquisa demonstrou que os jovens e os bilíngues alcançaram melhores resultados, pois “...quem aprende um segundo idioma retarda, em muitos anos, os efeitos do envelhecimento no cérebro.” (MACHADO; CHAVES; OLIVEIRA, p. 37, 2009)

Sabemos que a aquisição de LE é importante em um mundo globalizado para conectar povos e culturas e relacionar pessoas de diversas idades. Para os idosos, entretanto, as consequências de se aprender um novo idioma possuem características específicas pois, como salientam os autores. Tal ação tem influência no aprimoramento pessoal e, também, em desempenho biopsíquico (MACHADO; CHAVES; OLIVEIRA, 2009).

Viana (2020) explica sobre o declínio cognitivo na velhice, que

[...] pode afetar o tempo de reação e a capacidade de atenção; no entanto a pequena perda de células cerebrais pode não interferir na capacidade de aprendizado dos idosos, devido ao fato de indivíduos mais velhos usarem estratégias diferentes daquelas usadas por adultos jovens para a resolução de problemas (VIANA, 2020, p. 35).

Assim, ao concordarmos com a autora, ressaltamos que os idosos não são incapazes de aprender, mas têm um tempo mais desacelerado de aquisição tendo em vista alguma perda de células cerebrais, encolhimento de neurônios e mudanças nas conexões do cérebro (STOUGH; PASE, 2015; VIANA, 2020).

Porto (2017) em sua tese, discute o conceito de “tempo” na velhice e como ele interfere no aprendizado de novas línguas. Ele pode ser dividido entre o “tempo cognitivo” e o “tempo social”. A autora afirma que o tempo cognitivo é aquele diretamente ligado às redes neurais e interfere em execuções do processamento de leitura e realização de tarefas, por exemplo. Junto ao passar dos anos, esse tempo em questão vai desacelerando e com isso, precisamos adequar as metodologias e materiais adotados nas aulas para que contemple as demandas da cognição da pessoa idosa.

Já o tempo social relaciona-se, segundo a autora, “ao momento ou ocasião apropriada para a realização de uma ação (o tempo da aposentadoria, o tempo de um novo aprendizado)”

(PORTO, 2017, p. 20). Ou seja, esse tempo impacta nas motivações, emoções e adaptações que a pessoa idosa possui ao estar, novamente, num contexto educacional.

Visando a isso, os idosos que se inserem nessas atividades didáticas estão abertos a explorarem o tempo social de forma mais encorajadora, ao adentrar novamente num ambiente rodeado de mesas e cadeiras. Conseqüentemente, isso os ajuda a aprimorar seu tempo cognitivo. Vale ressaltar também que o tempo social pode ser um fator que facilita a aquisição de idiomas na TI, pois, segundo Della Bella (2008),

Justamente por se sentir já liberto dos compromissos e obrigações de outrora (trabalhar, cuidar da casa e da criação dos filhos), o/a idoso/a pode, então, buscar e dedicar-se a atividades que realmente sejam significativas para ele, o que realmente vale a pena traz prazer e realização. Todos os seus desejos não contemplados vêm à tona e sente-se impelido a persegui-los e realizá-los. Não há mais tempo a perder, ninguém a obedecer, é só ele e seu objeto de desejo, é sua oportunidade de realização (DELLA BELLA, 2008, p. 35).

Além disso, o retorno às práticas educacionais, a inserção em contextos escolares/acadêmicos, bem como a continuidade nesses, fazem com que os idosos se sintam importantes. Tais ações promovem contextos significativos no processo da construção da autoimagem (PY *et al*, 2004). “Significa estar no mundo, sentir-se vivo no sentido de contribuir, participar, promover mudanças tanto no ambiente social quanto familiar ou individual” (DELLA BELLA, 2008, p. 36). Assim, o ensino e a aprendizagem na TI colabora para a quebra de estereótipos já supracitados sobre incapacidade de aquisição de novos conhecimentos ou desmotivação/desinteresse por já concluírem suas demandas de trabalho.

Estudos que relacionam processos educativos para os idosos focalizando o ensino e aprendizagem de LEs, ainda apresentam uma grande defasagem (CÂNDIDO JÚNIOR, CONCEIÇÃO, OLIVEIRA, 2020) e, segundo os autores, podemos destacar trabalhos como Pizzolato (1995, 2008), Thomé (1996), Conceição (1999), Silva (2004), Lima (2007), Bonfim e Alvarez (2008), Vintró de Deus (2007) e Oliveira (2010, 2013) que abordam essa temática.

Para alguns desses estudiosos, a aquisição de LE na TI está diretamente ligada à abordagem da gramática e tradução (AGT), segundo a crença desses alunos, já que foi assim que eles estavam acostumados a aprender quando estavam em fase escolar. E, a partir disso, muitos dos estudos apontaram a resistência deles ao entrar em contato com novas metodologias e abordagens (LIMA, 2007; OLIVEIRA, 2010). Embora, geralmente, outras faixas etárias também tenham suas concepções de aprendizagem pautadas na gramática e

tradução, entendemos que hoje em dia existe uma maior procura por outras abordagens tanto para aqueles que aprendem como entre aqueles que ensinam.

Tal argumento dialoga com Basso (2008, p. 116), que indica que o ensino de línguas “é profundamente moldado por características psicológicas e sociais inerentemente culturais, sendo, portanto, marcado pela história e pela cultura de cada grupo social”. Assim, é importante reconhecer as demandas e expectativas dos idosos. No entanto, não significa que devemos nos prender nisso, mas apresentar, adaptar e explorar junto a eles novas formas de aprendizagem.

Um ponto importante, mas que não é o foco deste trabalho, é com relação às motivações dos idosos com o desejo de aprender novas línguas. Menezes (2020) elucida que

atualmente esse público tem se interessado por atividades que os aproximem dos jovens, da tecnologia, de viagens fora do Brasil, entre outras, ou seja, a esse grupo é conferido um lugar discursivo associado ao lazer, à globalização, à inovação, permitindo-lhe uma adequação à configuração identitária a eles atribuída pela designação “terceira idade”. (MENEZES, 2020, p. 58).

São inúmeras as motivações dos alunos idosos na aprendizagem de uma língua estrangeira, assim como traz a autora. Entretanto, independentemente da escolha que o aluno faça ao dedicar-se a seus estudos, compreendemos que os professores precisam ter uma postura mais sensível, acolhedora e afetuosa. É de nossa responsabilidade, também, promover contextos que combatam o ageísmo e promovam o respeito ao tempo e às características do ensino e da aprendizagem de Línguas Estrangeiras para a Terceira Idade.

Ainda, no trecho de Menezes (2020), a autora cita a tecnologia e globalização como conceitos-chave para a motivação dos alunos idosos. Assim, traremos no item seguinte, uma discussão sobre a relação entre a TI e as tecnologias, assunto tão importante nesse trabalho já que os participantes da pesquisa estavam diretamente ligados ao uso delas durante todo o processo de investigação.

2.4 Tecnologias e (alguns) efeitos na TI

Embora a junção de contextos educacionais para a terceira idade e a utilização de tecnologias pareça algo incomum, é preciso compreender que há uma crescente busca por

novos conhecimentos, por parte dos idosos³⁰. O desejo de se relacionar com as práticas digitais se dá já que “Ao descobrirem a Internet, podem reestabelecer conexões, percebem que podem interagir através de redes sociais, e-mails e mensageiros instantâneos, com parentes distantes e amigos com quem não tinham contato há muito tempo” (PETERSEN; KALEMPA; PYKOSZ, 2013, p. 123).

Já comumente sabido, a aprendizagem de línguas é potencializada pelo uso das TDIC e a internet. Pois, “permite que o aluno use a língua alvo para se integrar numa comunidade autêntica de usuários, trocando experiências com pessoas de qualquer parte do mundo em que a língua que estuda seja usada” (LEFFA, 2006, p. 14-15). Concordamos com o autor a respeito da integração dos alunos nesses contextos providos pelas ferramentas digitais, no entanto, elas precisam ser usadas com prudência e orientadas por um profissional (professor) que guie e explore as possibilidades. Tendo em vista uma possível dificuldade, a princípio, com as novas tecnologias, os idosos podem precisar de cuidados de orientação tecnológica para haver maior fluidez e confiança (por parte dos alunos) no uso delas.

Sobre esse tema, Paiva (2008) explica

É possível que o computador não chegue para todos, mas é preciso também ter em mente que nem o livro e nem o computador farão milagres no processo de aprendizagem. O sucesso da aquisição de uma língua estrangeira depende da inserção do aprendiz em atividades de prática social da linguagem e, dependendo do uso que se faz da tecnologia, estaremos apenas levando para a tela os velhos modelos presentes nos primeiros livros didáticos. (PAIVA, 2008, p.14).

Dessa forma, entendemos que as tecnologias precisam ser usadas de forma consciente para qualquer faixa etária, promovendo cuidados mais específicos para cada uma delas. Por conta disso, pautados nas discussões sobre tecnologias na educação, apresentaremos, brevemente, a evolução tecnológica e algumas implicações na educação em geral, bem como explanaremos e discutiremos seus efeitos, quando transportadas para as práticas sociais na TI.

2.4.1. Tecnologias e a implicação na educação

Ao refletirmos sobre a revolução tecnológica (CASTELLS, 2019), compreendemos que não foi um fato isolado, mas decorrente da junção de vários fatores. Os cientistas desenvolveram produtos com intenções altamente governamentais, como foi o caso do *Electronic Numerical Integrator And Computer* (Computador e Integrador Numérico

³⁰ Levando em consideração os vários fatores que influenciam no processo da maturidade e os variados tipos de envelhecimento como algo plural para a não generalização do grupo.

Eletrônico) ou “ENIAC”, o primeiro computador criado em 1946 com financiamento do exército estadunidense (CASTELLS, 2019).

Os mesmos idealizadores do ENIAC, no *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), criaram o UNIVAC (1951) que seria a versão comercial do computador. Assim sendo, este foi um grande avanço no que tange à história das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Entretanto, somente em meados de 1970, com a criação dos microprocessadores, os cientistas da computação tiveram base para construir os designers do que futuramente chamaríamos de “*Personal Computer*” (PC).

Não podemos perder de vista a discussão que contempla a temática das intenções dos avanços tecnológicos advindos dos interesses governamentais e, conseqüentemente, capitalistas, visto que nascem de uma proposta de uso militar e, tempos depois, passa a ser (também) comercializado como produto pessoal. Com isso, conseguimos notar que tais intenções são deflagradas atualmente, quando temos uma tecnologia de controle, por exemplo.

Em paralelo ao desenvolvimento dos *hardwares*, temos a criação da internet em 1969 com a primeira conexão feita entre a Universidade da Califórnia e o Instituto de Stanford (LÉVY, 2019) originada na Agência de Projetos de Pesquisa Avançada (ARPA) do Departamento de Defesa dos EUA como estratégia militar (CASTELLS, 2019). Assim, os pesquisadores passaram a desenvolver e aprimorar tal conceito, caminhando por várias etapas até chegar à internet que nos é oferecida atualmente. A partir da comercialização da internet na década de 1990 (LÉVY, 2019), esta começa a se espalhar em várias vertentes da sociedade, saindo da bolha acadêmica e militar e tornando-se ubíqua ou onipresente.

A computação ubíqua faz parte de um conceito chamado *Internet of Things* (IoT) ou em português - Internet das coisas (SANTAELLA *et al*, 2013). A IoT parte do princípio de que tudo está conectado, seja humano - objeto, objeto - objeto etc, pois vislumbra uma sociedade que não se desvincula da conexão à internet e que pode fazer tudo a partir dela. Assim como descreve Itu (2005, p. 8 apud SANTAELLA *et al*, 2013) “uma nova dimensão foi adicionada ao mundo das tecnologias da informação e da comunicação: a qualquer hora, em qualquer lugar, a conexão para todas as pessoas será também a conexão para todas as coisas”.

Dessa forma, partindo do princípio de expansão do acesso à internet, compreendemos que, assim como outros vieses sociais, ela alcançou o campo educacional causando um grande impacto e mudanças significativas na dinâmica e nos processos de ensino e aprendizagem.

A IoT e a era digital expandiram-se de tal forma que hoje elas se fazem onipresentes (ubíquas) e, conseqüentemente, impactam o campo educacional dia a dia. Ao discutir sobre essas temáticas, Silva e Szesz (2018) apontam, dentre vários fatores, a formação docente como um dos desafios em se trabalhar com tal tecnologia na educação. Silva e Szesz (2018) elucidam:

Outros desafios estão relacionados ao desenvolvimento de recursos didáticos, capacitação e treinamento, é necessário desenvolver treinamento para professores, pois são os principais agentes de mudança, mobilizadores de novas práticas educacionais e responsáveis por estabelecer os princípios orientadores para o uso efetivo dessas novas tecnologias, criando uma cultura organizacional e replicando dentro de suas escolas. (SILVA; SZESZ, 2018, p. 64).

Embora concordemos com a citação, compreendemos que os docentes podem ser vítimas de um sistema de formação falho que, muitas vezes, é indiferente às demandas da sociedade e dos múltiplos grupos sociais mais vulneráveis. Tal formação pode não preparar os professores para trabalhar com os avanços tecnológicos na sala de aula, salvo exceções. Nesse sentido, precisaríamos de políticas públicas responsáveis pelo investimento na formação profissional do professor para a utilização das tecnologias nas salas de aula, sejam elas presenciais ou virtuais.

Sabendo que os avanços tecnológicos estão diretamente ligados aos avanços da sociedade (CASTELLS, 2019), compreendemos que não é “interessante” para as políticas educacionais reacionárias que os professores se formem educacionalmente, pois, ainda temos um sistema que visa ao conteúdo e não à reflexão crítica sobre eles.

O criticismo pode ser perigoso para aqueles que tiram proveito de uma sociedade não pensante, ou seja, uma educação mais conteudista age em prol daqueles que defendem a educação bancária, que segundo Freire (1987) “é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos” (FREIRE, 1987, p. 59). Assim, entendemos que a formação é projetada para não evoluir, fomentando uma dinâmica instrumental na educação.

Para Senge (2018), “Nosso sistema de educação está preso em uma ironia tácita: a instituição com o maior potencial para o impacto no futuro é, sem dúvida, a única mais moldada por ideias do passado” (SENGE, 2018, s/p apud VALENTE, 2018, p. 23). Essa ideia, ainda pode ser complementada por Valente (2018), quando assevera que “as mudanças na educação, se é que houve alguma, estão distantes do que acontece nos demais segmentos da nossa sociedade” (VALENTE, 2018, p. 23) vislumbrando o cenário (não) tecnológico na educação. Quando o sistema educacional aborda questões tecnológicas o efetua de forma, na maioria das vezes, com intenção instrumental, ignorando as discussões que tangem a relação com elas e o que fazer a partir delas.

Entretanto, embora haja uma movimentação de incluir tais temáticas na formação de professores (ROJO, 2013), ainda há uma predominância na abordagem tecnológica limitada e tecnicista do sistema educacional que abre lacunas que deveriam ser preenchidas com a Alfabetização Midiática e a Cultura Digital.

Ao pensarmos sobre a alfabetização midiática e cultura digital, esbarramos em temáticas que ainda estão longe da realidade da educação no Brasil, embora necessárias. Como abordado anteriormente, a política educacional focaliza o uso técnico das tecnologias e não a reflexão crítica sobre tal uso. Assim, abre espaço para discussões equivocadas já que os alunos sabem usá-las para uso pessoal, entretanto, sem saber como aplicá-las à/na educação.

Nesse sentido, faz-se necessária a alfabetização midiática que é, segundo Spinelli e Santo (2020),

uma área interdisciplinar do conhecimento que se preocupa em desenvolver formas de ensinar e aprender aspectos relevantes da inserção dos meios de comunicação na sociedade, promovendo o diálogo da escola com a mídia e permitindo ao educando conhecer mecanismos de formatação do conteúdo (SPINELLI; SANTO, 2020, p. 151).

Com a alfabetização midiática, os alunos se munem de conhecimentos que os façam desenvolver habilidades digitais, interpretar as mídias e criar conteúdos de qualidade (BUCKINGHAM, 2007 apud SPINELLI, SANTO, 2020) que colaboram para quebra do paradigma tecnicista de uso de TDIC na educação.

Para além desse princípio, a “escola precisa passar a se constituir em um ecossistema pedagógico de aprendizagem, comunicação e produção de culturas e conhecimentos” (PRETTO, 2011, p. 97). Assim, compreender a linguagem digital e a leitura de mundo para

que os alunos possam desempenhar papéis ativos nos seus próprios processos de aprendizagem desvinculando-os da velha escola e do sistema passivo de conhecimento. E assim podemos alcançar uma pluralidade na educação empoderada pela cultura digital (PRETTO, 2017).

Para a cultura digital “é necessário ultrapassar a ideia de uso das tecnologias como ferramenta de capacitação para o mercado de trabalho [...] ou então como meras ferramentas didáticas para continuar ensinando os mesmos conteúdos na escola” (BONILLA, PRETTO, 2015, p. 502), assim visando a colaboração, interação, formação crítica e o pensar além do uso (PRETTO, ASSIS, 2008).

Lévy (1999) compreendia a influência das tecnologias nas mídias, artes e educação e entende que a cibercultura é “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolve juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17). Nesse sentido, precisa-se que a educação comece a pensar digitalmente, para além do uso e a partir dele (GERE, 2008) e assim modificar as práticas pedagógicas para a sociedade contemporânea que está inclusa em ambientes tecnológicos.

No entanto, passando do plano “ideal” para o plano “real”, sabemos que a escola ainda se comporta de forma instrumental, conteudista, controladora e distante da alfabetização midiática e da cultura digital. Isso dificulta o processo de uso adequado de TDIC na sociedade contemporânea trazendo angústias aos profissionais que atuam nesse cenário desanimador.

Compreendendo a importância de aproximar as vivências individuais como contextualização ao processo de aprendizagem, é imprescindível considerar as tecnologias como (também) ferramentas educacionais. Assim, partimos do fato de que houve um crescimento no que tange ao acesso aos aparelhos (embora a falta deles ainda seja uma realidade brasileira, a qual foi evidenciada na pandemia). Para transformá-los em ferramentas que auxiliem, por meio de aplicativos, a interação e a colaboração na educação (SILVEIRA SONEGO, BEHAR, 2019).

Embora os autores aqui apresentados voltem seus estudos para a educação básica escolar, o subitem é importante devido à aplicação desses conceitos a outros contextos educacionais como é o caso do Teletandem, visto como um contexto de ensino e

aprendizagem de línguas mediado por computador. Dessa forma, uma discussão sobre tecnologias se faz necessária neste trabalho.

Como explicitado, as evoluções das tecnologias afetam a todos na sociedade contemporânea. No entanto, um olhar mais individualizado precisa ser feito quando tratamos da Terceira Idade, já que há preconceitos quando a relacionamos com tarefas tecnológicas. Assim, a seguir, discutiremos as relações dos usos das tecnologias pelos idosos e alguns de seus efeitos sobre esse grupo.

2.4.2. Idosos e relações com as tecnologias

As tecnologias atuam de forma ubíqua na sociedade contemporânea. Entretanto, é preciso que se compreenda a forma como os idosos lidam com elas, entendendo as suas especificidades. Nesse sentido, alguns autores refletem sobre a “inclusão digital”, que, segundo Müller (2012), ao discutir as ideias de Kachar (2003), esclarece que

Inclusão digital pode ser uma forte ferramenta para o engajamento social dessa parcela da população, uma vez que, a dificuldade do manuseio de equipamentos digitais contribui para a desvalorização e conseqüentemente exclusão do idoso na nossa sociedade. A aprendizagem sobre as tecnologias também pode ajudar na habilidade de resolução de problemas e auxiliar os idosos na adaptação às mudanças que ocorrem nessa fase da vida. (MÜLLER, 2012, p. 20).

Ou seja, o distanciamento entre os idosos e as tecnologias só reforça os estereótipos e a marginalização deles perante aqueles que “dominam” as técnicas digitais e, novamente, a terceira idade se aproxima dos termos “velho”, “obsoleto” e “sem utilidade” já discutidos anteriormente.

No entanto, a inclusão digital propõe a aprendizagem das tecnologias e a partir delas. Vale ressaltar que a UNATI na Unesp Assis oferece os cursos de Informática e Iniciação ao *Smartphone*, que auxiliam os idosos a aprenderem sobre as técnicas, como e onde usá-las e como aprender outras coisas a partir disso. Assim colaboram, também, para o ensino e aprendizagem de LEs.

Sobre o uso de tecnologias na educação, Alvarenga, Yassuda e Cachioni (2019) reconhecem que

Construir estratégias de abordagens educacionais para preparar pessoas idosas no domínio operacional dos recursos tecnológicos, gerar a alfabetização da nova linguagem que se faz presente em todos os setores da sociedade, promover a

inclusão do idoso na era digital, são questões importantes que podem gerar intervenções e pesquisas científicas. (ALVARENGA; YASSUDA; CACHIONI, 2019, p. 386).

Além da maximização na aprendizagem, as tecnologias proporcionam autonomia aos alunos. Segundo Moran (2015),

Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes (MORAN, 2015, p. 16).

Entretanto, nossa discussão está verticalizada aos usos e à inclusão de algumas tecnologias para um público que está fora do chamado “nativos digitais” (PRENSKY, 2001). Embora esse termo seja passível de inúmeros questionamentos, ele se refere às pessoas que nasceram após a ascensão digital, ou seja, a partir dos anos 90. Por conta disso, cria-se estigmas sobre “as velhas pessoas *versus* as novas tecnologias”.

De um lado, temos a ciência que avança a cada dia em prol da longevidade, porém, por outro, ainda há muito para que se garanta a qualidade de vida para os idosos, considerando suas limitações psíquicas, emocionais, físicas, sociais e culturais. E, dentro dessas limitações, encontramos a relação com o mundo virtual, pois a TI apresenta “dificuldades de acesso às novas técnicas e teorizações” (SILVEIRA *et al*, 2010, p. 5) de forma geral, mas, isso não os exclui de usá-las das mais variadas formas.

De Oliveira e Garcia (2022) apresentam um estudo que mostra os usos de tecnologias na TI. No trabalho, os autores mostram que no contexto das aulas de inglês da UNATI, os idosos fazem, majoritariamente, o uso do celular de forma altamente frequente como suporte para tarefas diárias, comunicação e aprimoramento pessoal. O uso recorrente do celular, apontado na pesquisa, indica um grupo de idosos que possuem a informação “na palma da mão”. Por meio dos aplicativos nele instalados, colaboram para a realização de inúmeras tarefas e formas de expressão, seja para comunicar-se com alguém distante ou criar conteúdo para as redes sociais, por exemplo.

Alguns idosos desempenham um papel de protagonismo nas redes sociais virtuais nos últimos anos, já que os “espaços coletivos e colaborativos de comunicação e de troca de informação, podem facilitar a criação e desenvolvimento de comunidades de prática ou de aprendizagem” (MOREIRA; JANUÁRIO, 2014, p. 74). Como exemplo, temos as “Avós da

Razão”³¹, perfil do *Instagram*, *Facebook* e *YouTube* composto por três mulheres (Gilda, 80 anos; Helena, 93 anos e Sonia, 84 anos) que compartilham opiniões sobre diversos assuntos, incluindo sexo, política e o processo de envelhecer. Já no campo do entretenimento, destacam-se os “Vovos Tiktokers”³² (Nair, 91 anos) que produzem conteúdos bem humorados em uma plataforma conhecida por ser dominada por adolescentes (*TikTok*). Outro perfil em destaque é o do estudante Leonardo D’Arcádia que mostra a interação entre ele e sua avó Carminha³³. Juntos, expõem o cotidiano intergeracional de uma forma descontraída e saudável.

Há mais de 10 anos já era reconhecida a importância das mídias e redes sociais virtuais para a TI, já que “A tendência é que os sujeitos com mais de 60 anos procurem cada vez mais o espaço da rede virtual para conhecimento, diversão e novas sociabilidades” (PANDA SECURITY, 2011, s/p.). E, nesse sentido, há efeitos subjetivos para além do simples entretenimento, assim como apontam Almeida, Rocha e Correia (2020),

As mídias sociais trazem benefícios para todos e principalmente para a terceira idade. São como um exercício de memória, que aumenta a autoestima. A Internet não tem idade e alcança inúmeros públicos; deixou de ser apenas uma rede de pesquisas e passou a fazer parte diretamente da vida das pessoas, anulando barreiras estabelecidas pela própria sociedade (ALMEIDA; ROCHA; CORREIA, 2020, p. 159).

Ao trazer para o momento histórico que vivemos, alguns autores (BARNASKI *et al*, 2020; BANSKOTA, HEALY, GOLDBERG, 2020) refletem sobre o aumento significativo do uso das TDIC na TI em tempos pandêmicos. Ou seja, além das demandas do vírus, os idosos precisam lidar com a adaptação aos meios digitais para integração e realização de tarefas que, antes, no período pré-pandêmico, podiam ser efetuadas sem o uso delas, como por exemplo, ações bancárias, compras, etc. O trabalho que aqui se apresenta está inserido nesse contexto de adaptação das tecnologias na TI durante o período pandêmico. Assim, é importante discutir tais questões, visto que aparecerão, inevitavelmente, nos relatos dos próximos capítulos.

Iniciamos este capítulo com algumas discussões acerca dos envelhecimentoS, em que defendemos a pluralidade desse evento natural. A partir disso, entendemos ser necessária uma explanação sobre como os idosos foram atingidos pela pandemia e seus efeitos no mundo social e digital. Recorreremos também a uma parte da história das UnTIs para que, do macro

³¹ Nas redes sociais: @avosdarazao

³² Nas redes sociais: @vovostiktokers

³³ No Instagram: @leonardodarcadia

para o micro, pudéssemos nos localizar no contexto dessa investigação e compreender como o ensino e a aprendizagem se realizam para esse público. Por fim, trouxemos uma apresentação sobre tecnologias na educação e algumas implicações na Terceira Idade.

Apresentados e discutidos os dois temas-chave e o referencial teórico desta dissertação (Teletandem e Unati/Envelhecimento), passamos para o terceiro capítulo que trará a contextualização do estudo.

3. UNIÃO POSSÍVEL

"Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho" Ecléa Bosi, autora do livro "Memória e sociedade - lembranças de velhos" (1994).

O terceiro capítulo destina-se à apresentação da metodologia do trabalho. Assim, contextualizamos o projeto, suas formas e instrumentos de coleta, participantes, espaços e vozes. Este capítulo também dissertará sobre a teoria da experiência, a forma de análise dos dados por meio da pesquisa narrativa. Iniciamos o capítulo com uma contextualização do estudo, sendo esse um resumo amplo da ambientação, colaboradores e aplicação. Em seguida, apresentamos as ações iniciais com intuito de demonstrar todas as etapas que ocorreram antes do início das interações, como, por exemplo, as orientações tecnológicas às alunas e os encontros de pré-mediação com todos do grupo. Para finalizar, discorreremos sobre algumas considerações da pesquisa nessa primeira etapa para passarmos ao capítulo quarto em que trazemos as análises dos dados.

3.1 Contextualizando o estudo

Como apresentado nos capítulos anteriores, nossa investigação se pauta na união de dois contextos educacionais: Teletandem e UNATI. Assim, nosso intuito foi inserir alunos idosos no contexto das práticas telecolaborativas e, a partir dessas ações, avaliar como o projeto Teletandem atua como mediador de histórias de vida na Terceira Idade. Com isso, apresentamos o contexto da pesquisa e sua forma de análise segundo a literatura da Pesquisa Narrativa.

Com o intuito de responder à pergunta de pesquisa: "*Como o projeto Teletandem pode atuar como mediador de narrativas de alunos idosos da UNATI?*", contamos com a colaboração de um grupo de alunas idosas que participam de atividades diversas da UNATI em Assis, incluindo os cursos de inglês e espanhol avançados. Nosso contato com as participantes se deu no ano de 2019, quando oferecemos uma oficina de Língua Inglesa por dois semestres.

Abaixo apresentamos um quadro do perfil das participantes como parte do contexto da pesquisa. Tais dados revelam, parcialmente, o tipo de envelhecimento das participantes e

alguns itens podem justificar pontos das análises. O referido conteúdo foi colhido por meio de um questionário elaborado no *Google Forms*, no período anterior ao início das atividades do grupo I e também por conversas informais via *WhatsApp*.

Participante	1	2	3
Idade (em 2022)	70	77	74
Ano que iniciou as atividades na UNATI	2019	1999	1996
Cursos que já fez/faz na UNATI	Jogos da mente e Inglês Avançado	Inglês e Espanhol Avançados	Inglês, Italiano, Francês, Espanhol, Seresta e Forró
Escolaridade	Ensino Superior Completo (Licenciatura em Letras, Artes e Pedagogia)	Ensino Superior Completo (Licenciatura em História)	Ensino Superior Completo (Licenciatura em Letras)
Profissão	Professora aposentada	Professora aposentada	Professora aposentada
Habilidade auto considerada com as tecnologias (0-10) antes das interações	4	7	6
Suporte que utilizou nas interações	Celular	Celular	Celular
Possui local adequado e com acesso à internet para realizar as interações?	Sessões realizadas na própria casa onde a aluna já possuía rede Wi-fi de internet.	Sessões realizadas na própria casa onde a aluna contratou uma rede Wi-fi de internet para o início das interações.	Sessões realizadas na própria casa onde a aluna já possuía rede Wi-fi de internet.
Número de pessoas que moram no mesmo lar (incluindo a aluna)	1, somente a aluna.	Duas, a aluna e sua mãe de 98 anos.	Duas, a aluna e o marido de 64 anos.

Quadro VI: Perfil das participantes. Elaboração Própria.

As alunas foram inseridas no contexto do teletandem em dois momentos diferentes, assim como ilustrado no quadro abaixo:

Categoria	Grupo I	Grupo II
Participantes da TI	1 e 2	2 e 3
Universidade parceira	<i>Georgetown University</i>	<i>Universidad del Caribe (UNICARIBE)</i>
Data	Junho e julho de 2020	Março e abril de 2021
Modalidade de teletandem	Teletandem institucional semi-integrado autônomo	Teletandem institucional semi-integrado autônomo
Plataforma	<i>ZOOM</i>	<i>Google Meet</i>
Dispositivo utilizado pelas participantes da TI	Celular pessoal	Celular pessoal
Duração da interação	30 minutos em cada idioma.	30 minutos em cada idioma.
Língua utilizada	Português x Inglês ou Português x Espanhol	Português x Espanhol
Condições dos parceiros	<p>Na Universidade Brasileira (UB): Aprendiz de inglês e falante de português (Participante 1) e Aprendiz de espanhol e falante de português (Participante 2).</p> <p>Na Universidade Estrangeira (UE): Aprendiz de português e falante de inglês (parceira da participante 1) e Aprendiz de espanhol e falante de inglês (parceira da participante 2). Ambas as participantes tinham menos de 30 anos e eram alunas de graduação na UE.</p>	<p>Na Universidade Brasileira (UB): Aprendentes de espanhol e falantes de português (Participantes 2 e 3).</p> <p>Na Universidade Estrangeira (UE): Aprendentes de português e falantes de espanhol (parceiros das participantes 2 e 3). Ambos os participantes tinham menos de 30 anos e eram alunos de graduação na UE.</p>
Nacionalidades envolvidas	Brasileiros e estadunidenses.	Brasileiros e mexicanos.
Culturas envolvidas	Geralmente brasileira, estadunidense e de países de culturas de ascendência.	Geralmente brasileiras e mexicanas.
Sede das interações	Brasil e EUA.	Brasil e México.
Número de sessões de interação	4	6

Perfil dos participantes	Alunos voluntários (BR) Atividade integrada ao curso na UE.	Alunos voluntários (BR) Atividade não-integrada ao curso na UE.
Houve grupo de comunicação no <i>WhatsApp</i> ?	Sim, 2. Um coletivo com todos os interagentes brasileiros e outro somente com as alunas da TI.	Sim, 2. Um coletivo com todos os interagentes brasileiros e outro somente com as alunas da TI.
Mediadores responsáveis/	Uma aluna/mediadora estudante de pós-graduação responsável pelo grupo geral e o pesquisador/mediador que auxiliava no grupo geral e principal responsável pelas alunas da TI.	Uma aluna/mediadora estudante de pós-graduação e uma professora doutora que foram responsáveis pelo grupo geral e o pesquisador/mediador que auxiliava no grupo geral e principal responsável pelas alunas da TI.
Sessão de mediação	Individual por telefone e em grupo via <i>WhatsApp</i> .	Em grupo via <i>WhatsApp</i> e em grupo via <i>Google Meet</i> .
Houve sessão de orientação antes das interações?	Sim, em grupo.	Sim, em grupo.

Quadro VII: Contexto da pesquisa. Elaboração própria.

O primeiro grupo realizou as atividades entre os meses de junho e julho de 2020 e somente as participantes 1 e 2 fizeram as interações. Esse grupo constituía-se de alunos de graduação e pós-graduação da Unesp/Assis (no qual as alunas da TI foram incluídas) em parceria com alunos universitários da *Georgetown University*, localizada em Washington DC, Estados Unidos da América. Os participantes podiam escolher entre fazer as interações português x inglês ou português x espanhol. Assim, a participante 1 optou por português x inglês, já que não cursava espanhol na UNATI e a segunda participante, que cursava ambas as línguas no projeto, escolheu pelo português x espanhol dada a maior fluência na língua³⁴.

As interações ocorreram pelo aplicativo *ZOOM*, que oferece ferramentas necessárias de som e imagem para as interações. As interagentes usaram seus próprios aparelhos para realizar os encontros e a mediação, assim como mostram as figuras abaixo:

³⁴ Detalhes que emergiram nos dados, analisados adiante.



Figura VI: Sessão de interação *via Zoom* (Participante 1).

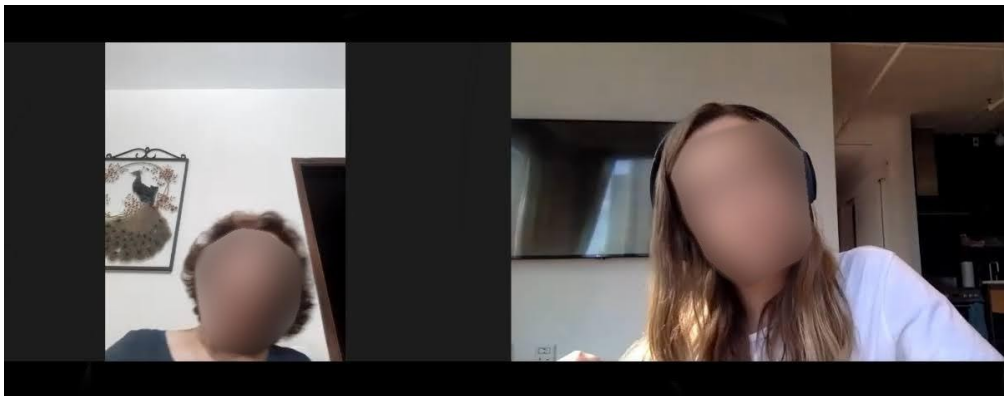


Figura VII: Sessão de interação *via Zoom* (Participante 2).

Após as interações, todos os alunos deveriam preencher uma tabela dada pela Universidade Estrangeira como uma espécie de *feedback* e, além disso, ligávamos para as alunas da TI para realizar a mediação e o preenchimento dessa tabela individualmente. Ressaltamos que as alunas tinham contato constante conosco pelo grupo específico e com a mediadora responsável pelo grupo geral dos participantes brasileiros no *WhatsApp*.

Destacamos que, além das culturas brasileira e estadunidense, que emergiram nas interações e eram comentadas nas mediações, as participantes também tocaram nas culturas de outros países, dada a ascendência da parceira da participante 2, cuja família tem raízes na Sérvia. A parceira, estadunidense e aprendiz de língua espanhola, além de perpassar pelas culturas de seu próprio país e de sua ascendência, também, juntamente à parceira brasileira,

discutia as culturas em que ambas estavam aprendendo — o espanhol. Nesse caso em específico, o espanhol não era a língua nativa de nenhuma das duas, mas de proficiência e interesse de ambas, tratando-se assim de espanhol como língua franca. Tais temáticas aparecerão nos dados, no entanto, a questão da língua franca não será focalizada neste trabalho dado ao recorte metodológico. Compreendemos que seria necessário um trabalho específico sobre o tema, visto a complexidade e riqueza do assunto.

O segundo grupo fez as interações entre abril e maio de 2021 com a *Universidad del Caribe (UNICARIBE)*, Cancún, México. Neste grupo, as participantes 2 e 3 foram inseridas no contexto teletandem junto a alunos de graduação, pós-graduação e graduados proficientes em espanhol. A aluna 1 preferiu não participar do segundo grupo devido a não familiaridade com o idioma, lembrando que ela é, somente, aluna da UNATI no curso de inglês.

As interações ocorreram pela plataforma do *Google Meet* e as participantes também usaram seus próprios recursos para isso. Veremos nas narrativas que tal plataforma mostrou maior potencial de acessibilidade do que o *ZOOM*, visto que exige menos protocolos de cadastro e recursos mais intuitivos, o que tornou as sessões ainda mais fluidas para as alunas idosas. Abaixo mostra-se uma figura de sessão de interação da participante 3:



Figura VIII: Sessão de interação via *Google Meet* (Participante 3)

A sessão de mediação neste grupo, a pedido das alunas, ocorreu por meio de encontros entre as duas participantes da TI e o pesquisador, também pelo *Google Meet*, em um dia pré-estabelecido, após a interação de ambas. O pedido se deu devido a elas quererem ouvir as experiências uma da outra, o que tornou o processo ainda mais íntimo. Lembramos

que como modalidade de Teletandem Autônomo, os pares faziam seus encontros em dias e horários distintos, então a mediação ocorria na semana seguinte, momento em que ambas já haviam realizado a interação. Esse encontro servia, também, para preencher um formulário proposto pela unidade brasileira como forma de *feedback* dos alunos. Além desse momento da mediação, as alunas tinham acesso aos mediadores responsáveis pelo grupo geral e específico no *WhatsApp* a qualquer momento.

Em ambos os grupos, havia mais de um responsável pelas interações. No grupo I, a principal responsável pelo grupo de alunos brasileiros foi uma aluna de pós-graduação que era bolsista do projeto Teletandem na Unesp Assis e agenciava a logística de todas as interações. Assim, nos juntamos a ela para auxiliar no grupo geral dos alunos e ficar como responsável principal das alunas da TI. Dessa forma, nossa atenção e nosso olhar, como pesquisadores, podiam estar mais concentrados nos aspectos que fossem relevantes para este trabalho. Além dos dois mediadores citados, no segundo grupo, havia uma professora doutora e pesquisadora de Teletandem que acompanhou o grupo geral dos alunos brasileiros.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa na modalidade narrativa, focalizamos nossa coleta de dados por meio de: a) gravações das mediações, b) relatos das histórias via mensagens no *WhatsApp* e Formulários (digitais ou analógicos) e c) entrevista com as alunas participantes sobre suas histórias de vida e efeitos no (do) Teletandem. Dessa forma, todos os instrumentos puderam auxiliar na análise das narrativas e na construção das histórias.

Dada a explanação parcial da metodologia, a seguir, apresentaremos um subitem teórico no qual nos embasaremos para realizar as análises.

3.1.1 Experiência e a Pesquisa Narrativa

O envelhecimento, além de processo natural, é também fenômeno cultural (CALDAS, 2004) e, segundo Oliveira (2011, p. 35), “Envelhecer significa socialmente acumular experiências”. Dessa forma, entendemos que o envelhecer está socialmente ligado a um processo cultural de acúmulo de experiências, logo, os sujeitos que chegam a tal fase natural estão carregados de histórias.

Segundo Larrosa (2002)

Poderíamos dizer, de início, que a experiência é, em espanhol, “o que nos passa”. Em português se diria que a experiência é “o que nos acontece”; em francês a experiência seria “ce que nous arrive”; em italiano, “quello che nos succede” ou

“quello che nos accade”; em inglês, “that what is happening to us”; em alemão, “was mir passiert. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. (LARROSA, p. 21, 2002).

Nesse sentido, compreendemos que a experiência tem papel fundamental na História, seja ela individual ou coletiva, pois é carregada de subjetividade e memória podendo, também, atuar como método preventivo. Um sujeito pode (não) realizar uma ação que já tenha feito antes, pois, a sua experiência lhe permite prever um possível efeito ou consequência. Assim, como afirma Dewey (1979, p. 152) “Quando experimentamos alguma coisa, agimos de acordo com isso, fazemos alguma coisa com isso; ou seja, sofremos ou sentimos as consequências”.

Dewey (1997) apresenta dois pontos como critério de experiência - a interação e a continuidade. A interação se mostra pela relação entre o sujeito e o ambiente que possui um cerne individual ou social (coletivo). Já a continuidade diz respeito à permeabilidade de tempo, ou seja, para o autor, toda experiência tem influências em ações individuais ou coletivas posteriores. Quando relacionamos a continuidade à pesquisa narrativa (metodologia aplicada neste trabalho), pode-se dizer que é um estudo introspectivo, extrospectivo, retrospectivo, prospectivo (CLANDININ; CONNELLY, 2011), justamente por ter essa flexibilidade temporal do (re)contar e do (re)viver.

Na educação, Telles (1999) ao discutir sobre as ideias de Dewey, afirma que o filósofo “acreditava que um acontecimento educacional pudesse ser considerado em termos de sua história e suas futuras consequências. Implícita nesta noção histórica de situação está a ideia de que uma pessoa necessita trazer à tona suas experiências de seu presente estado de ‘ser’” (TELLES, 1999, p. 82). Ou seja, de acordo com o autor, a experiência está diretamente ligada às narrativas educacionais, considerando seus participantes, a história social da escola e a escolarização (TELLES, 1999).

Segundo Oliveira (2017, p. 12150) “a Pesquisa Narrativa é o caminho para se entender a experiência. Desta forma, ao buscar entender a experiência dos sujeitos por meio da narrativa, resgata-se a sua subjetividade, focando as singularidades e particularidades dos sujeitos em face aos processos educacionais”. Ou seja, tal metodologia se mostra ser a mais apropriada para nossa investigação visto que abordaremos as experiências das alunas idosas.

As narrativas se constroem a partir de histórias contadas por um pesquisador narrador. Esse profissional, de acordo com Santos, Fouraux e Oliveira, (2020) é aquele

que valoriza o encontro. Quando se considera importante a narrativa do sujeito, busca-se ações que valorizem sua própria enunciação, ou seja, o pesquisador vai ao encontro do seu interlocutor respeitando sua capacidade e habilidade de construção narrativa. Ao invés de partir de sua própria capacidade e habilidade narrativa, organiza sua percepção-ação de modo a reconhecer e valorizar o outro em sua essência. (SANTOS; FOURAUX; OLIVEIRA, 2020, p. 38).

O Pesquisador Narrativo, além de colher as memórias de outrem, é, também, interpelado por elas. Deixando banhar-se pela sensibilidade da significação, a partir disso, cria uma nova narrativa que é o produto de tal colheita junto à sua própria subjetivação. Ou seja, o gesto interpretativo sobre as narrativas constitui uma outra narrativa das narrativas primeiras.

Assim, ao compreender tais questões, partimos para a metodologia de análise que mais se aproxima dos nossos objetivos, sendo ela, a Pesquisa Narrativa. Durante a investigação, daremos ênfase no processo, além de retratar a perspectiva das participantes, considerando que essas são características da pesquisa qualitativa e são meios importantes para a condução da investigação aqui proposta.

Com o intuito de embasar nossa escolha pela pesquisa narrativa de cunho qualitativo (LÜDKE; ANDRÉ, 2013) nos orientamos em Clandinin e Connelly (1995, p. 12) na afirmação de que a

Narrativa é tanto o fenômeno que se investiga como o método da investigação [...] Assim, dizemos que as pessoas, por natureza, levam vidas contadas e contam histórias dessas vidas, enquanto os pesquisadores narrativos descrevem tais vidas, coletam e contam histórias delas e escrevem narrativas de experiências (CLANDININ; CONNELLY, 1995, P. 12).

Ou seja, esse tipo de ação desempenha um papel tanto de “fenômeno”, também chamado pelos autores de “história” em que a experiência é passada e, também, “método” que podemos citar como “narrativa”, que é a investigação acerca da experiência (CLANDININ; CONNELLY, 1995).

Para Sataka (2019), a Pesquisa Narrativa

fundamenta-se na experiência educacional, considerando-se aspectos espaciais, temporais, sociais e individuais, que dão sentido às ações e às práticas. Trata-se de um método e um fenômeno, concomitantemente, já que pesquisar narrativamente

também é uma experiência narrativa. Essa metodologia, assim, propõe um movimento colaborativo entre participantes e pesquisador de (re)contar e (re)reviver as histórias de experiências de vida. (SATAKA, 2019, p. 24).

Assim sendo, tal metodologia é a mais adequada para a pesquisa, já que estaremos em contato direto com o objeto estudado, ao investigar as histórias de um grupo de alunas brasileiras idosas que participam dos cursos de inglês e espanhol avançados na UNATI.

As alunas, como já ilustrado no quadro VI, são todas professoras aposentadas e, junto a isso, trazemos outro ponto importante para a pesquisa narrativa, que é o conhecimento pessoal prático. Para Telles (1999),

Trata-se de um conhecimento pessoal porque se acha impregnado de todas experiências que constituem o “ser” da pessoa. Este conhecimento só pode ser compreendido em função do conteúdo afetivo que ele tem para o indivíduo, seu possuidor e, também, em função da historicidade das experiências do sujeito no campo pessoal e profissional. (TELLES, 1999, p. 82-83).

Dessa forma, o acúmulo de conhecimento que os professores (aposentados, neste caso) carregam são aspectos da práxis pedagógica e, também, do âmbito pessoal, de suas próprias histórias e experiências de vida. Telles (1999, p. 83) complementa “[...] através da observação atenta e crítica das ações de sala de aula dos professores e, também, através das histórias que eles contam das suas práticas pedagógicas (seus discursos narrativos), podemos acessar este conhecimento pessoal prático do educador”. Ou seja, o discurso narrativo pessoal pode não ser desassociado do discurso narrativo prático. Assim, adiantando um tópico dos dados, notamos que as participantes podem trazer experiências de sala de aula para o contexto educacional do Teletandem, considerando o conhecimento pessoal prático.

Ressaltamos que tais participantes foram inseridas em sessões português-inglês e português-espanhol em teletandem e suas experiências de vida serão apresentadas a partir da reconstrução das memórias das alunas que afetaram direta ou indiretamente os encontros transculturais.

No item seguinte, apresentamos as ações iniciais que antecederam o início das interações do grupo I. Trazemos, aqui, questões relacionadas a logística, preparação e orientação pré-interação.

3.2 Ações iniciais

No primeiro momento, no grupo I, a investigação se deu logo nos primeiros meses da pandemia (junho e julho/2020). Ou seja, por conta do distanciamento social, as atividades de teletandem tiveram de acontecer de forma autônoma, tanto as sessões de interação dos aprendizes como as sessões de mediação entre os interagentes e os mediadores, como já elucidado.

Inicialmente, ao se tratar de um grupo piloto, convidamos, pelo *WhatsApp*, duas alunas do curso avançado de Língua Inglesa da UNATI. Vale ressaltar que optamos por selecionar alunas do grupo avançado, visto que não focalizamos questões linguísticas e/ou progresso na aprendizagem, mas sim a forma pela qual o teletandem se desenharia como contexto de investigação das histórias vividas pelas participantes.

Sem razões específicas, a primeira aluna convidada recusou o convite para integrar a pesquisa e, conseqüentemente, convidamos uma outra aluna para que pudéssemos compor uma dupla e, felizmente, ambas aceitaram. Após o aceite, criamos um grupo no *WhatsApp* chamado “Unati x Teletandem” no dia 28 de maio de 2020 para facilitar a comunicação entre nós.

Ficamos responsáveis por toda logística do grupo. Assim, as primeiras mensagens enviadas nesse grupo foram: 1 áudio com orientações sobre o Teletandem e o funcionamento do mesmo; e também os links das inscrições, assim como mostra a figura abaixo, ou seja, as alunas da TI passaram por todas as etapas que os demais participantes do grupo, porém, de forma mais direcionada.



Figura IX: Primeiro contato com o grupo no *WhatsApp*.

Lembramos que havia duas vagas reservadas para elas em cada formulário, pois, tendo em vista a grande procura pela comunidade acadêmica, fez-se necessário que elas tivessem prioridade para que conseguíssemos inseri-las nesse contexto.

Como citado na fundamentação teórica, a questão do tempo na TI se dá diferenciadamente. Compreendemos haver a necessidade de espera para que elas pudessem realizar as inscrições, seja por motivos pessoais, ou seja pela pouca familiaridade com as tecnologias, como mostram as figuras, a seguir.

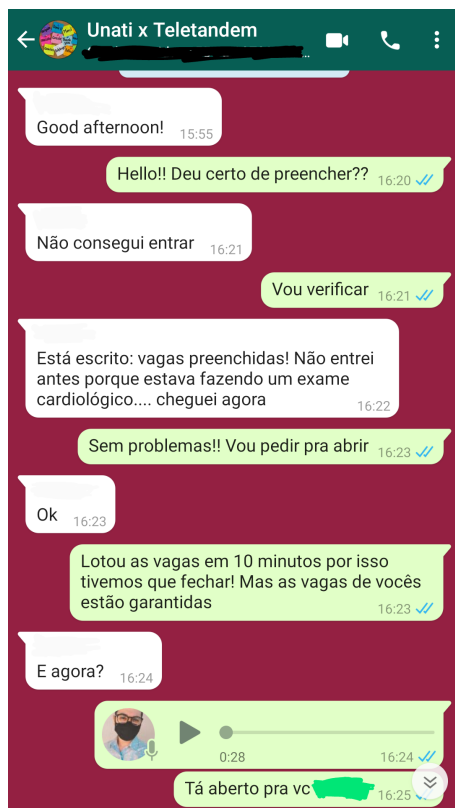


Figura X: Primeiro contato com o link pela participante 1.

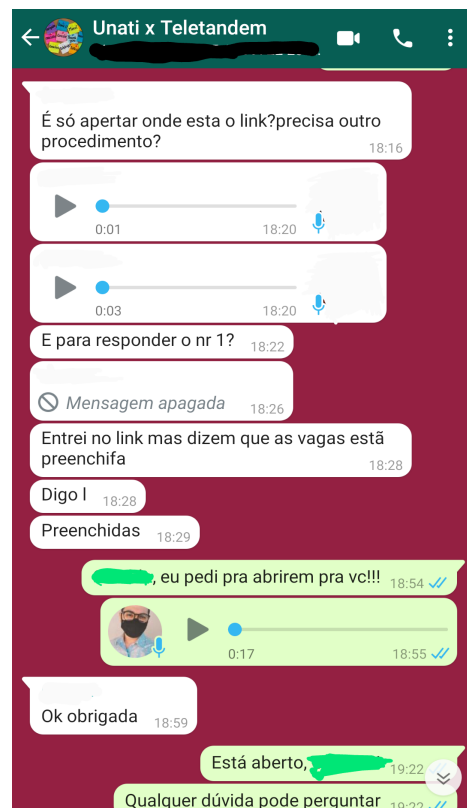


Figura XI: Primeiro contato com o link pela participante 2.

Após orientações, as alunas conseguiram inscrever-se nos formulários e suas vagas foram aceitas. No entanto, deparamo-nos com outro problema que seria a plataforma onde ocorreriam as interações - o *ZOOM*. Ressaltamos que enquanto Teletandem Autônomo na pandemia, todos os interagentes fizeram os encontros de suas próprias casas com seus próprios instrumentos. Caso contrário, se ocorresse no laboratório institucional, os participantes não lidariam com tais questões, pois o responsável pelo grupo já prepararia o ambiente para uma experiência que amenizasse os obstáculos com a tecnologia.

Para atenuar a situação, buscamos meios, à distância, para sanar as dúvidas com relação à ferramenta. Dado o isolamento social, não podíamos nos encontrar com as alunas para orientá-las presencialmente. Assim, testamos alternativas para isso. Começamos com ligação de voz para indicar os passos de como usar a ferramenta, entretanto, as alunas não tinham o aplicativo instalado nos celulares. Dessa forma, o processo instrutivo iniciou desde indicar os campos do celular que baixam o aplicativo, no caso a *Play Store* (para aparelhos com sistema *android*) e a *App Store* (para aparelhos com sistema *iOS*). Neste caso, relatamos que as ligações por áudio não tiveram muito sucesso e, assim, elaboramos tutoriais em forma

de vídeos e *prints* explicando, detalhadamente, os passos a serem seguidos, assim como mostram as figuras abaixo que contém o início desse processo.

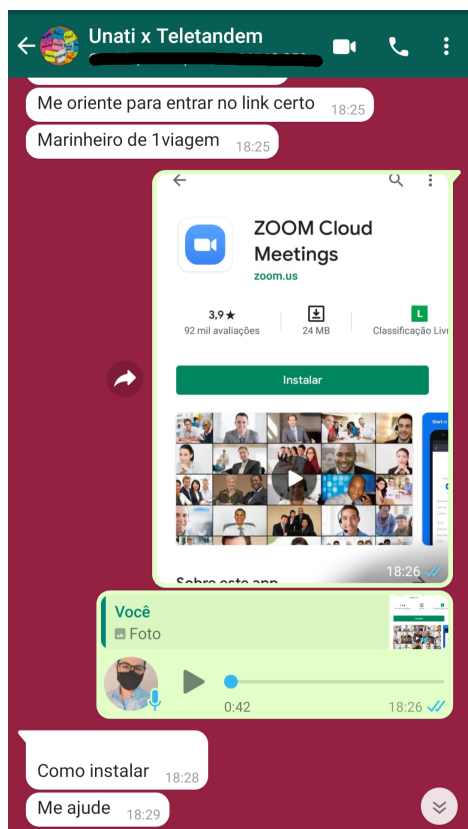


Figura XII: Primeiras orientações (1).



Figura XIII: Primeiras orientações (2).

O processo foi bastante difícil, as alunas se sentiram frustradas ao não conseguirem baixar o aplicativo e, quando conseguiram, não sabiam como efetuar um cadastro para que ele funcionasse corretamente. Nessa fase, a participante 1 quis desistir da experiência e enviou ao pesquisador a seguinte mensagem: “Teacher, se eu não conseguir comigo, creio que o [nome de um colega] o fará muito bem... não posso te atrapalhar, amigo!” (2 de junho de 2020 às 13h37 via *WhatsApp*), e então compreendemos, naquele momento, que o processo sensível das narrativas se iniciaria antes das interações. A TI demanda acolhimento, empatia e paciência com relação às tecnologias. Dessa forma, respondemos em áudio acalmando-a e explicando que esse movimento faz parte do processo e para que ela não deixasse a experiência.

Compreendemos que os idosos são bombardeados por críticas e represálias ao tentarem incluir-se em atividades consideradas “não apropriadas” para eles. O ageísmo,

conceito já explorado neste trabalho, colabora para que os idosos não se sintam pertencentes às ocupações que, majoritariamente, são destinadas às pessoas de menos idade, como é o caso das tecnologias para além do uso básico. Dessa forma é compreensível a resposta dada pela participante, no entanto, aqui, encorajamos as alunas a tomarem lugar no mundo digital e usá-lo como ferramenta de vínculo pessoal e de ensino/aprendizagem de LEs.

Nessa fase que precede o início das interações e com a dificuldade das alunas, mesmo com as instruções, outras pessoas foram acionadas para auxiliá-las nesse processo. Como mencionado na apresentação das participantes, as alunas vivem em lares unifamiliares ou, no máximo, com a companhia de uma outra pessoa idosa e, por conta disso, contam com a sorte da boa vontade de pessoas externas para realizar atividades extras.

Por relatos via ligação telefônica ou mensagens escritas, a participante 1 contou que teve auxílio da recepcionista de uma clínica médica a qual ela frequentava e a participante 2 pediu ajuda a uma vizinha do bairro que, coincidentemente, foi sua aluna na educação básica. Isso nos revela que o distanciamento social durante a pandemia somente reforçou a já solidão na TI, como bem explorado no capítulo anterior. As participantes foram auxiliadas por pessoas de convívio externo e de pouco vínculo em contextos, que embora próximos, necessitavam de um deslocamento.

Após todas essas etapas, as participantes 1 e 2 tiveram seus aparelhos munidos do aplicativo e puderam realizar as sessões normalmente. As histórias e narrativas serão expostas no capítulo seguinte.

Já no segundo grupo, com as participantes 2 e 3, o processo de organização foi facilitado, pois, a plataforma sugerida pela Universidade Estrangeira foi o *Google Meet*. Assim, os alunos estrangeiros mandavam os links de acesso e as alunas idosas conseguiam realizar as interações normalmente. Esse aplicativo se mostrou mais acessível no uso e cumpria, sem complicações, o que era proposto.

Nesse grupo, a participante 2 já conhecia as esquematizações do projeto e então nosso trabalho foi focalizado na participante 3, que não apresentou muitas dificuldades no acesso, embora precisasse de suporte em alguns momentos. Ressaltamos que em ambos os grupos, os alunos, tanto da TI quanto os não, participaram da sessão de orientação proposta pelos responsáveis dos grupos via *ZOOM* (primeiro grupo) e *Google Meet* (segundo grupo). Assim

os alunos podiam, em grupo e sincronicamente, conhecer mais do projeto, seu funcionamento, além de tirar dúvidas com relação às ações telecolaborativas.

Nosso intuito nesse capítulo foi apresentar as ações metodológicas de forma bastante detalhada, para podermos compreender claramente os dados que serão explorados no capítulo seguinte. Aqui, também, recorreremos às teorias da experiência e da pesquisa narrativa, sendo dois tópicos de sua importância que embasará todo o corpo de análise.

Para ilustrar a ordem cronológica dos eventos, apresentamos a figura síntese abaixo:

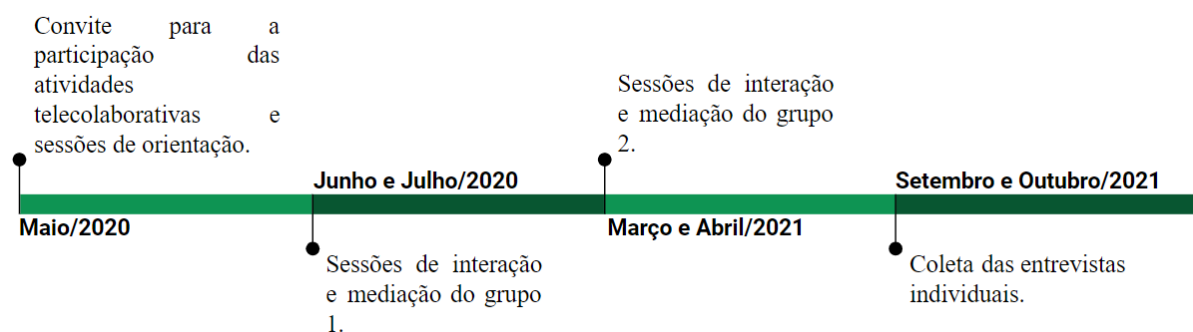


Figura XIV: Figura síntese da cronologia dos eventos. Elaboração Própria.

Após a ilustração da figura síntese, apresentaremos algumas considerações, até esse primeiro momento, antes de iniciar o capítulo quatro que teoriza as histórias vividas por idosos em contexto teletandem.

3.3 Considerações até aqui

O terceiro capítulo objetivou explicar a metodologia e a coleta de dados do trabalho, bem como detalhar os procedimentos e o contexto da inserção. Como elucidado nas ações iniciais, a preparação para o início das interações foi bastante difícil, considerando a não familiaridade tecnológica das participantes e, de fato, a primeira ação de inserção dos idosos no TT desde 2006.

Em contato pessoal, no Seminário de Pesquisa, o idealizador do Projeto Teletandem - João Antonio Telles, no dia 29 de abril de 2021, reconheceu a relevância da pesquisa visto a mescla dos contextos, tornando-se então uma união possível. Em outro momento do debate, ele disse: “Há muito tempo, desde a época que eu estava no laboratório de teletandem, a gente estava querendo colocar a UNATI. O Teletandem e a UNATI sempre ficaram se

namorando”. Assim, confirmamos o argumento de que foi uma ação inédita embora já houvesse intenções de mescla nos anos passados.

Com o projeto-piloto, da organização do grupo I, a ação se deu de forma muito desafiadora, dada a exploração de um ambiente sem precedentes. Já com o segundo grupo, a experiência foi um pouco mais branda devido à experiência de parte das alunas e, também, do pesquisador que conduziu o estudo.

Como consideração preliminar, compreendemos a riqueza de trabalhar com a TI, tendo em vista as experiências vivenciadas e dados gerados antes mesmo da primeira interação, tendo em vista toda a movimentação necessária para que, de fato, os encontros transculturais ocorressem.

Dado o exposto, seguimos, no capítulo seguinte, com as análises dos dados coletados por meio da metodologia exposta.

4. TEORIZANDO AS HISTÓRIAS VIVIDAS

“[...] Mas eu não ignoro as ameaças que o futuro encerra, como também não ignoro que é o meu passado que define a minha abertura para o futuro. O meu passado é referência que me projeta e que eu devo ultrapassar. Portanto, ao meu passado eu devo o meu saber e minha ignorância, as minhas necessidades, as minhas relações, a minha cultura e o meu corpo. Que espaço o meu passado deixa para a minha liberdade hoje? Não sou escrava dele. O que eu sempre quis foi comunicar da maneira mais direta o sabor da minha vida. Unicamente, o sabor da minha vida. Acho que eu consegui fazê-lo.” Simone de Beauvoir (1908-1986).

Simone de Beauvoir por Fernanda Montenegro (2012). Para ouvir, acesse:



Após apresentação dos projetos incluídos nessa pesquisa, fundamentação teórica, metodologia e coleta de dados explanados nos três capítulos anteriores, passamos ao quarto capítulo cujo conteúdo expõe os dados das histórias vividas pelas alunas idosas. Com isso, almejamos compreender as narrativas produzidas em suas experiências com o Teletandem e explorar algumas análises. O capítulo inicia-se com o subitem intitulado “Primeiras histórias e histórias em continuidade” que também é subdividido. A primeira subdivisão traz os relatos retirados das sessões de mediação pelo *WhatsApp* e das entrevistas, separados por temas, das participantes do grupo I. Já a segunda subdivisão traz a mesma proposta de excertos retirados das sessões de mediação, em grupo, via *Google Meet* e também das entrevistas, entretanto, dessa vez, do grupo I. O item apresenta as histórias vividas por elas durante o processo de inserção nas interações, sendo essas as “primeiras histórias”, mas, ao reconhecer que os relatos de memórias não são lineares ao tempo, compreendemos que as memórias fluem sem uma ordem cronológica severa. Dessa forma, consideramos trazer também as “histórias em continuidade”, campo reservado para as entrevistas das alunas da TI realizadas alguns meses depois de suas experiências telecolaborativas, com o intuito de que elas refletissem sobre as

práticas e o papel do TT como mediador de suas histórias de vida. Ressaltamos que as primeiras histórias e as histórias em continuidade virão juntas e serão separadas por temas.

4.1 Primeiras histórias e histórias em continuidade

Esse item objetiva explicitar e refletir sobre as histórias das alunas idosas que emergiram nas sessões de mediação, seja por mensagens de texto, áudio, videoconferência e, também, dos relatórios construídos durante o período das interações. Além dos dados obtidos nas mediações, contamos com as entrevistas que realizamos em um período posterior às interações. Dessa forma, as alunas tinham um tempo ilimitado para relatar pontos sobre suas histórias de vidas e impactos nas sessões telecolaborativas. As entrevistas aconteceram presencialmente na casa das alunas, no estilo “café da tarde” em que nos sentamos, junto a um gravador de voz, e conversamos sobre suas histórias de vida e efeitos do (e no) Teletandem. Ressaltamos que, por questões de saúde da participante número 1, colhemos somente as entrevistas das participantes 2 e 3, sendo então a participação da primeira somente pelas sessões de mediação do grupo I. O item está subdividido em dois subitens, sendo um para cada grupo. Justificamos a necessidade de divisão dada a quantidade de excertos e as singularidades de cada grupo.

4.1.1 Primeiras histórias e histórias em continuidade: Grupo I

Como já ilustrado, o grupo do *WhatsApp* serviu como ferramenta de comunicação específica para os assuntos do projeto e, assim, as alunas tinham acesso ao pesquisador para relatar qualquer questão que surgisse antes ou depois das interações. O aplicativo mostra-se bastante eficiente para uma comunicação instantânea e, por isso, o consideramos um recurso bastante útil para esse tipo de pesquisa. Por meio dele obtivemos os primeiros dados da pesquisa.

A seguir, traremos excertos dos relatos das alunas, retirados de áudios do grupo específico e também do relatório final. Ressaltamos que tais dados são referentes ao primeiro grupo, ou seja, das alunas 1 e 2.

Como citado no capítulo anterior, além dos formulários propostos pela Universidade Estrangeira, os interagentes brasileiros deveriam entregar um relatório geral sobre os encontros, ao término de todas as sessões. A orientação foi igual para todo o grupo, inclusive

para as participantes da TI. Os alunos de graduação e de pós-graduação enviaram os relatórios por meio de programas e aplicativos de escrita digital, como o *Google Docs* e *Word*. No entanto, para a nossa inocente surpresa, as alunas da TI preferiram escrever seus relatórios à mão, fotografaram e enviaram aos responsáveis do grupo, assim como mostram as figuras a seguir.

O primeiro relatório é da participante 1, enviado dia 6 de julho de 2020 em que ela relata um pouco sobre sua experiência no projeto com sua parceira de TT português x inglês da *Georgetown University*.

O nosso intercâmbio cultural deu-se de maneira tranquila, com muito respeito, com relevantes aspectos sócio-culturais-políticos, profissionais e até mesmo pessoais.

Tivemos uma grande empatia desde o início e por essa razão, decidimos continuar a nossa comunicação, após o término do período normal.

Dentre os itens citados, discursamos sobre:

- quem somos, quem é a nossa família e nossos costumes;
- apresentação de nossa cidade, estado e país;
- as maravilhas de nossos países, dissipando apenas o lado corrupto que nos projeta no mundo;
- a ditadura militar no Brasil de 1964 a 1985, a Guerra Fria;
- as estruturas gramaticais portuguesas e suas correlações com o Inglês;
- a Festa do Feão de Barretos (tradicional na cidade de Barretos-SP, que atrai até o turismo estrangeiro).

Partindo desses itens, nossos encontros nos fizeram pesquisar e estudar sobre os temas acima.

Tivemos uma longa conversa sobre o mal que nos assola no momento: COVID 19. Trocamos mensagens de apoio mútuo. O COVID 19, parou o mundo em todos os aspectos e segmentos da sociedade.

Essa pandemia levou o mundo ao enfraquecimento e fragilidade na economia.

Participar desse grupo de trabalho recíproco (TELETANDEM) foi de extrema importância porque ambas as partes tentaram (e penso que conseguiram) fazer um intercâmbio muito rico em todos os aspectos da cultura e linguística. Esse intercâmbio, um momento de reclusão ocorreu no momento e ora certos.

Figura XV: Relatório escrito: Participante 1 (6 de Julho de 2020).

Para melhor compreensão, segue a transcrição exata do relatório escrito sobre as sessões de Teletandem da Figura XV:

O nosso intercâmbio cultural deu-se de maneira tranquila, com muito respeito, com relevantes aspectos sócio-culturais-políticos, profissionais e até mesmo pessoais.

Tivemos uma grande empatia desde o início e por essa razão, decidimos continuar a nossa comunicação após o término do período normal.

Dentre os itens citados, discursamos sobre:

- quem somos, quem é a nossa família e nossos costumes.
- apresentação de nossa cidade, estado e país.
- as maravilhas de nossos países, desmistificando apenas o lado corrupto que nos projeta no mundo.
- a ditadura militar no Brasil de 1964 à 1985, a guerra fria.
- as estruturas gramaticais portuguesas e suas correlações com o inglês
- a Festa do Peão de Barretos (tradicional na cidade de Barretos-SP, que atrai até o turismo estrangeiro);

Partindo desses itens, nossos encontros nos fizeram pesquisar e estudar sobre os temas acima.

Tivemos uma longa conversa sobre o mal que nos assola no momento; COVID-19. Trocamos mensagens de apoio mútuo. O COVID-19 parou o mundo em todos os aspectos e segmentos da sociedade.

Essa pandemia levou o mundo ao enfraquecimento e fragilidade na economia.

Participar desse grupo de trabalho recíproco (TELETANDEM) foi de extrema importância porque ambas as partes tentaram (e penso que conseguiram fazer um intercâmbio muito rico em todos os aspectos da cultura e linguística. Esse intercâmbio em um momento de reclusão ocorreu no momento e hora certos.

As próximas imagens revelam as palavras da participante 2, que dividiu o arquivo em duas imagens (frente e verso da folha) e nos enviou no dia 7 de julho de 2020, após o término de seus encontros em TT português x espanhol com sua parceira da Universidade Estrangeira. E em seguida, apresentamos a transcrição respeitando a redação original.

Teletandem, intercâmbio cultural: língua estrangeira:
Universidade de Georgetown e Unesp

Sou aluna do curso de Espanhol da Unati (Universidade Aberta à Terceira Idade) projeto desenvolvido pela Unesp, Aris, São Paulo. Fui convidada para participar da atividade cultural desenvolvida por esse departamento junto ao sistema Teletandem.

Já conhecia esse projeto (Teletandem) e aceitei o convite do professor Victor, membro da Unati para participar desse intercâmbio. Victor é mestrando e desenvolve Tese cujo tema é a participação da Terceira Idade na atividade tecnológica e Internet; aceitei o desafio que me foi proposto.

O aprendizado teve início quando da inscrição no Teletandem ao entrar no aplicativo Zoom e conhecer os mecanismos desse meio de comunicação. Que experiência !!

As conversações foram marcadas para o mês de junho e julho.

Minha parceira foi uma grata surpresa: solícita, educada, simples, simpática, culta, falando um bom português e aberta à novos conhecimentos. É descendente de Lewis e tinha curiosidade de certos fatos históricos acontecidos nesse país; é professora de História. Aprendi muito da cultura, folclore, música, literatura e dança.

Sua curiosidade pela História do Braille foi grande e fez uma explanação geral da evolução histórica do Braille, da colonização até o período Imperial (solicitada por ela) e mostra a diferença da colonização portuguesa e inglesa.

Figura XVI: Relatório escrito: Participante 2 parte 1 (7 de Julho de 2020).

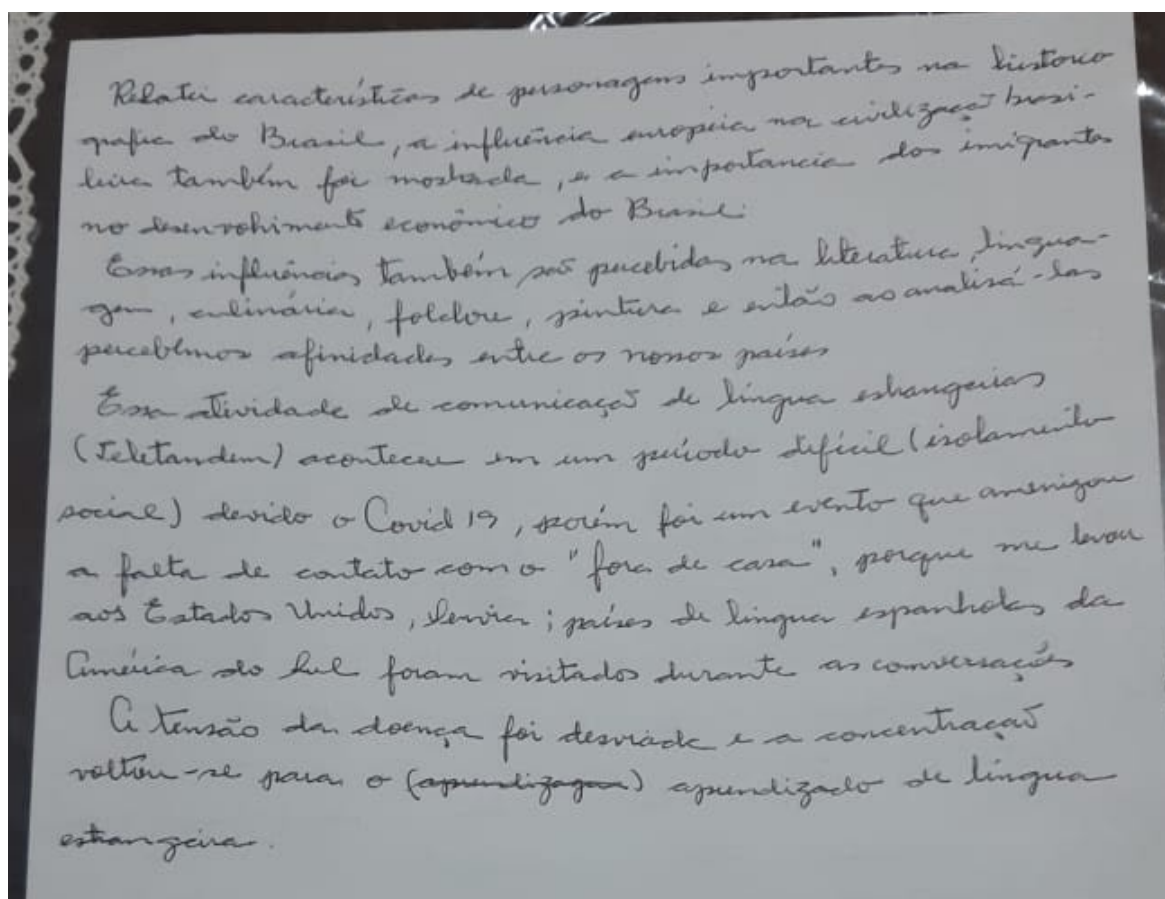


Figura XVII: Relatório escrito: Participante 2 parte 2 (7 de julho de 2020).

Frente:

Teletandem, intercâmbio cultural: língua estrangeira. Universidade de Georgetown e UNATI.

Sou aluna do curso de Espanhol da UNATI (Universidade Aberta à Terceira Idade) projeto desenvolvido pela UNESP, Assis, São Paulo. Fui convidada para participar da atividade cultural desenvolvida por esse departamento junto ao sistema Teletandem.

Já conhecia esse projeto (Teletandem) e aceitei o convite do professor Victor, membro da UNATI para participar desse intercâmbio. Victor é mestrando e desenvolve tese cujo tema é a participação da terceira idade na atividade tecnológica e Internet; aceitei o desafio que me foi proposto.

O aprendizado teve início quando da inscrição no Teletandem ao entrar no aplicativo Zoom e conhecer os mecanismos desse meio de comunicação. Que experiência!!

As conversações foram marcadas para o mês de junho e julho.

Minha Parceira foi uma grata surpresa: solícita, educada, simples, simpática, culta, falando um bom português e aberta à novos conhecimentos. É descendente de Sérvios e tinha

curiosidade de certos fatos históricos acontecidos nesse país. Sou professora de história. Apreendi muito da cultura, folclore, música, literatura e dança.

Sua curiosidade pela história do Brasil foi grande e fiz uma explanação geral da evolução histórica do Brasil, da colonização até o período Imperial (solicitada por ela) e mostrei a diferença da colonização portuguesa e inglesa.

Verso:

Relatei características de personagens importantes na historiografia do Brasil, a influência europeia na civilização brasileira também foi mostrada, e a importância dos imigrantes no desenvolvimento econômico do Brasil.

Essas influências também são percebidas na literatura, linguagem, culinária, folclore, pintura e então ao analisá-las percebemos afinidades entre os nossos países.

Essa atividade de comunicação de línguas estrangeiras (teletandem) aconteceu em um período difícil (isolamento social) devido o Covid19, porém foi um evento que amenizou a falta de contato com o “fora de casa”, porque me levou aos Estados Unidos, Sérvia; países de línguas espanholas da América do sul foram visitados durante as conversações.

A tensão da doença foi desviada e a concentração voltou-se para o aprendizado de língua estrangeira.

Embora fosse uma surpresa o fato de as alunas terem produzido seus relatórios em papel, só reafirma a ideia de Pizzolatto (1995) que diz “O caderno parece funcionar para os alunos como uma garantia de memória da qual eles não podem prescindir” (p. 109). Assim, o autor traz essa questão como característica do público idoso na educação. Além dos aspectos que “garantem” a memória, devemos considerar também a destreza dos idosos com aparelhos digitais (nesse caso, o celular).

Ao refletir sobre essa questão, levantamos hipóteses que são pontos consideráveis ao justificar a escolha delas ao escreverem seus relatórios, sendo: a) a falta de familiaridade com os *softwares* de digitação e b) dificuldade com o manejo do *hardware*, por conta do enfraquecimento dos músculos da mão, ou seja, por conta da coordenação motora fina (atividades realizadas com os músculos das mãos, pulsos e dedos).

Diante da apresentação dos relatórios, analisaremos alguns trechos que apresentaram temas iguais aos áudios enviados pelo grupo específico sobre suas primeiras experiências, ou seja, abordaremos, a seguir, excertos dos áudios transcritos e dos relatórios escritos. Os temas serão divididos por tópicos numerados.

a) Visão das alunas brasileiras sobre suas parceiras

No primeiro momento, explanaremos sobre a visão das alunas brasileiras sobre as suas parceiras, sendo um tópico muito importante, pois é a partir dele que os demais dados são seguidos.

Participante 1	Ela é uma menina muito compreensiva, aprende com muita facilidade e me ensina com muita facilidade também. Foi ótima!
----------------	---

Excerto 1. Áudio no *WhatsApp*, 10/06/2020.

Participante 2	Minha Parceira foi uma grata surpresa: solícita, educada, simples, simpática, culta, falando um bom português e aberta a novos conhecimentos.
----------------	---

Excerto 2. Relato escrito, 07/07/2020.

Notamos que a recepção de ambas as alunas foi bastante positiva, visto que elas usaram adjetivos positivos que contemplam a satisfação no que diz respeito às parceiras. Sendo assim, compreendemos que a “boa socialização” nas parcerias em teletandem pode colaborar para o bom andamento das sessões. De acordo com as participantes, para elas, uma “boa socialização” pode ser entendida por aspectos de solícitude, educação, simplicidade, simpatia, saber sobre a cultura (ao usar a palavra “cultura”), saber falar bem o português e estar aberta a novos conhecimentos. Além disso, a compreensão e poder aprender e ensinar com facilidade, também são pontos levantados por elas na primeira interação sobre suas parceiras.

Tendo essas qualidades, a parceira conseguirá se socializar bem com o(a) outro(a). Arnold (2009) discute sobre a autoimagem vulnerável dos alunos em ambientes educativos. Segundo a autora, no ensino e aprendizagem de LE, isso se torna ainda mais primordial, visto que os alunos não têm domínio do canal expressivo. Devido a isso, compreendemos ser importante o vínculo afetivo nas sessões de TT para que os aprendizes se sintam mais à vontade com o ambiente e os parceiros.

Dado o bom pareamento, partimos para os temas mais recorrentes nas interações. Dentre eles, elencados nas sessões de mediação, estava a COVID-19. Por isso, pedimos a elas que comentassem nos relatos, pelo menos um parágrafo, abordando o tema e seus impactos do Teletandem neste período. Dessa forma, almejamos identificar o papel do Teletandem como mediador de histórias, também, atuais.

b) COVID-19: 3 meses após o início da quarentena

Participante 1	Tivemos uma longa conversa sobre o mal que nos assola no momento; COVID-19. Trocamos mensagens de apoio mútuo. O COVID-19 parou o mundo em todos os aspectos e segmentos da sociedade. Essa pandemia levou o mundo ao enfraquecimento e fragilidade na economia.
----------------	--

Excerto 3. Relato escrito, 07/07/2020.

Participante 2	Essa atividade de comunicação de línguas estrangeiras (teletandem) aconteceu em um período difícil (isolamento social) devido o Covid19, porém foi um evento que amenizou a falta de contato com o “fora de casa”, pois me levou aos Estados Unidos, Sérvia; países de línguas espanholas da América do sul foram visitados durante as conversações. A tensão da doença foi desviada e a concentração voltou-se para o aprendizado de língua estrangeira.
----------------	---

Excerto 4. Relato escrito, 07/07/2020.

Embora a participante 1 tenha dado maior ênfase na temática em seu relato, ressalta que ela e sua parceira colaboraram de forma recíproca para o alívio da tensão ao trocarem “mensagens de apoio mútuo”. Dessa forma, reconhecemos novamente a importância do vínculo afetivo nas interações.

Relembramos que esses dados são do primeiro grupo, o qual realizou as sessões quando a pandemia estava somente com três meses de duração. Nessa época, havia um discurso, fomentado pelo governo federal, sobre “salvar a economia” que, de fato, foi afetada devido ao momento histórico. Entretanto, quando focalizado, nega-se o fulcro do que deveria ser priorizado - a vida. O discurso está(va) tão infiltrado que a participante 1 levanta somente esse ponto como pauta em seu relatório, ignorando, inclusive, a sua própria posição nesse cenário que, como pessoa idosa, fazia parte do então “grupo de risco”.

No trecho da participante 2, ela identifica o momento crítico e o associa à doença, diferentemente da participante 1. Ainda no mesmo relato, ela reconhece a importância do projeto como intercâmbio não só linguístico, mas também cultural no qual pôde ter uma experiência transcultural, ou seja, “que está intrinsecamente relacionado à produção de diversidade” (ZAKIR, 2015, p. 95).

Como já descrito, as interações da participante 2 aconteceram com uma estudante estadunidense, com ascendência sérvia e como aprendiz de espanhol. Em contato com a aluna brasileira, elas puderam, juntas, vivenciar a experiência de, pelo menos, quatro culturas que

se diferenciam e convergem. Ou seja, ambas puderam, por meio das práticas telecolaborativas, mergulhar em uma experiência transcultural.

É importante também ressaltar que, assim como a participante 1, no segundo relato, a participante entende a relevância do TT como promotor de vínculos sociais. A participante 2 considera que o vínculo social produzido pela atividade de teletandem “amenizou a falta de contato com o fora de casa”. Antecipamos que essa temática será retomada adiante, como ponto fundamental dos encontros transculturais.

Para podermos desenvolver melhor o assunto da pandemia, dois meses depois do relato escrito, pedimos pelo *WhatsApp* que elas comentassem novamente sobre a relevância de fazer parte das sessões de intercâmbio virtual em tempos de pandemia. Assim, buscamos compreender se houve divergências ou convergências dos relatos com datas próximas às interações.

Participante 1	[...] pra mim foi assim... essa interação foi... uma benção! Porque me ajudou a ter uma companhia que me fez estudar português, pesquisar [...] Pra mim foi uma senhora companheira e espero tê-la por muito mais tempo.
----------------	--

Excerto 5. Áudio no *WhatsApp*, 11/09/2020.

Participante 2	Foi muito importante nesse período de pandemia porque eu me sentia muito sozinha. A espera de chegar o dia de conversar, de ficar pensando, orientando como seria a minha aula com ela [...] Aqui na minha cabeça funcionou num sentido de esquecer completamente dos perigos e ficar centrada somente no que eu iria passar.
----------------	---

Excerto 6, Áudio no *WhatsApp*, 10/09/2020.

As duas participantes concordam ao dizer que as interações em teletandem ajudaram a minimizar o isolamento social. Como já discutimos no decorrer deste trabalho, o “distanciamento” ocorre com maior impacto na velhice indiferente à pandemia. Entretanto, reconhecemos que a solidão na terceira idade foi reforçada durante esse marco histórico sem precedentes.

A partir desses primeiros relatos, percebemos que as interações ultrapassaram as fronteiras de “somente” (ou “meramente”) trocas linguísticas e culturais. Essas interações alcançaram um espaço afetivo na rotina das participantes, sendo confirmado quando elas descrevem as sessões como “benção”, “companheira”, “companhia”, ou quando elas se referem a si mesmas como “sozinhas”. Tais conceitos serão chamados aqui de “metáforas de

mediação”, termo atribuído por nós para descrever as expressões e palavras usadas pelas participantes ao designarem o Teletandem. Adiantamos que essas “metáforas de mediação” aparecerão novamente no grupo II.

c) Conhecimento Pessoal Prático

Ainda sobre os excertos 5 e 6, é interessante refletir que ambas se apropriaram das sessões como “aulas”, usando “estudar português” para ensinar à parceira e “minha aula com ela” ao descrever sobre a interação. Embora o objetivo do Teletandem não seja “dar aula”, a visão (de estudo) das alunas é totalmente compreendida, já que ambas, como apresentado no capítulo anterior, são professoras aposentadas, sendo a primeira de Língua portuguesa e a segunda de História. Suas experiências docentes não são distanciadas do “eu pessoal” e do conhecimento pessoal prático³⁵ (TELLES, 1999; LARROSA, 2002), mesmo após muitos anos longe das salas de aula.

Além dos excertos, podemos resgatar trechos dos relatos escritos onde as participantes apresentam sinais do conhecimento pessoal prático nas interações. A participante 1 (professora aposentada de língua portuguesa) elenca “A ditadura militar no Brasil de 1964 à 1985, a guerra fria; As estruturas gramaticais portuguesas e suas correlações com o inglês” (Relatório escrito: Participante 1, 6 de julho de 2020) como dois dos temas mais comentados nas sessões. A participante 2 (professora aposentada de história) escreve:

[...] fiz uma explanação geral da evolução histórica do Brasil, da colonização até o período Imperial (solicitada por ela) e mostrei a diferença da colonização portuguesa e inglesa. Relatei características de personagens importantes na historiografia do Brasil, a influência europeia na civilização brasileira também foi mostrada, e a importância dos imigrantes no desenvolvimento econômico do Brasil” (Relatório escrito: Participante 2, 7 de julho de 2020).

Ou seja, é possível afirmar que as alunas acreditavam ter um “dever profissional” a ser cumprido, mesmo que longe das salas de aula e, no Teletandem, elas se colocaram em posição de ensinar a língua portuguesa, a cultura e história brasileira, sendo exemplos do conhecimento pessoal prático em ação.

d) Efeitos das interações

³⁵ “Trata-se de um conhecimento pessoal porque se acha impregnado de todas as experiências que constituem o ‘ser’ da pessoa. Este conhecimento só pode ser compreendido em função do conteúdo afetivo que ele tem para o indivíduo, seu possuidor e, também, em função da historicidade das experiências do sujeito no campo pessoal e profissional” (TELLES, 2009, p. 82-83).

Por fim, apresentamos dois trechos que indicam o “pós” interações em que as alunas descrevem suas perspectivas para além do prazo de duração do projeto para aquele grupo.

Participante 1	O nosso intercâmbio cultural deu-se de maneira tranquila, com muito respeito, com relevantes aspectos sócio-culturais-políticos, profissionais e até mesmo pessoais. Tivemos uma grande empatia desde o início e por essa razão, decidimos continuar a nossa comunicação após o término do período normal.
----------------	--

Excerto 7. Relato escrito, 06/07/2020.

Participante 2	Ela [parceira] não gostou de ficar só com quatro sessões e disse que ia conversar com o professor dela para ver o que tinha acontecido e nós ficamos de continuar nos comunicando depois de terminar esse processo, tá certo?
----------------	---

Excerto 8. Áudio no *WhatsApp*, 26/06/2020.

Mesmo apresentado no último bloco deste subitem, esse foi o primeiro parágrafo do relato da participante 1. Podemos perceber que as interações em teletandem já são ressaltadas, com destaque, como vínculo social, visto que a aluna comenta que ela e a parceira permanecerão com as interações mesmo após o período proposto pelo projeto.

O mesmo acontece com a participante 2 que diz que continuará interagindo com a parceira mesmo depois das sessões pré-estabelecidas. Aqui, lembrando que, como teletandem institucional semi-integrado, as sessões se davam como parte obrigatória do currículo na universidade estrangeira e que o pedido de continuar em contato partiu da própria parceira.

A partir disso, retomamos a discussão sobre o isolamento social e sobre a prevenção do novo coronavírus (que se deu de forma mais intensa para a população da Terceira Idade), para compreendermos que, para os idosos, o distanciamento social só foi intensificado. Visto que eles já são distantes socialmente, considerando a visão da sociedade capitalista que prioriza os cidadãos ativos no ciclo do trabalho.

Dessa forma, entendemos que o projeto Teletandem tem potencial para auxiliar a socialização de idosos, aprendizes de línguas estrangeiras. Ele também tem aptidão para integrar e manter vínculos sociais, e não se mostra meramente como maximizador de ensino e aprendizagem de língua e cultura estrangeiras, mas, sobretudo, como contexto (ou ambiente) pedagógico de socialização e acolhimento.

Mesmo com a temática densa do vírus, as alunas usaram o espaço do projeto como “fuga” da cruel realidade e focalizaram na boa relação que tiveram com suas parceiras. Além

disso, há indicativos de que o Teletandem foi mediador de histórias de vida, visto que as alunas fizeram um resgate de suas profissões e as retomaram nos encontros.

O exercício da memória do trabalho pode ser um grande aliado para a (auto)valorização do sujeito idoso. Considerando o mundo capitalista e a discriminação daqueles que não mais atuam como mão de obra, revisitar suas antigas ocupações sem tê-lo como obrigação laboral pode trazer um regozijo nas interações, como mostram as narrativas.

Concluimos também que a Terceira Idade necessita de projetos ativos que a incluam e a acolham da marginalização advinda do capitalismo (MARX, 2017). Achamos, no Teletandem, grande potencial para a promoção de um espaço alternativo, educativo, digital e de fomento de vínculos sociais para os idosos aprendizes de Línguas Estrangeiras da UNATI.

4.1.2 Primeiras Histórias e histórias em continuidade: Grupo II

Neste subitem traremos as histórias do grupo número dois. Relembramos que as participantes desse grupo eram a 2 e a 3, que realizaram as sessões em português-espanhol com uma UE localizada no México.

Os dados foram retirados das gravações das sessões de mediação realizadas pelo *Google Meet*³⁶ com duração média de 40 minutos. Os encontros eram efetuados na semana seguinte às interações, pois como Teletandem Autônomo, as participantes os faziam em dias e horários diferentes. Desta forma, era inviável realizar a mediação logo após a interação como era comumente realizado dentro do laboratório de línguas da nossa universidade.

Além das mediações, apresentaremos também, trechos das entrevistas orais que ocorreram presencialmente na casa das alunas. As entrevistas foram gravadas por meio de um aplicativo de gravação de voz instalado no celular do pesquisador.

A entrevista com a participante 2 ocorreu no dia 27 de setembro de 2021 e teve a duração de gravação total de 1h35min47s, já a entrevista com a participante 3 foi realizada no dia 28 de outubro de 2021 com a duração total de gravação de 1h52min09s. Ressaltamos que, por questões médicas da participante 1, somente colhemos as entrevistas orais das participantes 2 e 3.

³⁶ Ressaltamos que todas as gravações tiveram consentimento das participantes.

Em base quantitativa, o grupo II forneceu mais conteúdo do que o grupo anterior devido às mediações em grupo e às entrevistas. Consideramos, também, o grupo I como uma espécie de grupo piloto, experiência na qual foi aprimorada com o grupo II. Os dados foram coletados por meio das gravações das mediações (cinco mediações ao total) e entrevistas, enquanto no grupo I, somente por conversas do *WhatsApp* e pelos relatórios.

Assim como nos dados anteriores, apresentaremos os excertos divididos por temas, sendo 12 ao total.

a) “E como foi a primeira interação?”: Primeiras impressões

A primeira mediação foi realizada no dia 20 de abril de 2021 e contou com a presença do pesquisador/mediador e das participantes 2 e 3. Como de praxe, iniciamos com uma pergunta ampla para que as alunas desenvolvessem a conversa.

Pesquisador	E como foi a primeira interação?
Participante 2	Ele é muito curioso do Brasil... Muito! Parece até com o meu neto... muito bonitinho.
Participante 3	Eu achei muito bom. A gente se entendeu bem. Eu não sou tão boa no espanhol como ele é no português, ele é praticamente fluente. Ele é um menino muito tímido, parece que eu que mais provocava do que ele. Tinha momentos que ficava aquele silêncio e eu sempre provocava um assunto.

Excerto 9. Mediação via *Google Meet*, 20/04/2021.

Compreendemos a importância de um bom pareamento, pois está diretamente ligado ao sucesso das interações. Neste grupo, percebe-se que há uma diferença, embora mínima, das reações das participantes com relação aos seus pares. A participante 2, logo no início do seu relato, traz a semelhança entre o parceiro com o seu próprio neto e, com isso, podemos supor que haverá um vínculo afetivo na parceria, mas isso emergirá nos próximos relatos.

Já a participante 3 considera seu parceiro mais tímido e percebe-se um esforço da aluna idosa ao levar a conversa adiante. É importante ressaltar que a participante 3 também é mais introvertida. Dessa forma, notamos que a fala dela está carregada de ações em que ela se coloca como sujeito ativo na comunicação. Além disso, até mesmo participar do projeto foi algo desafiador, assim como mostra o excerto abaixo:

Participante 3	Eu até estranhei de ter aceito, foi uma ousadia da minha parte... eu não gosto de me expor muito, mas eu falei “não, eu vou”. Inclusive eu queria te ajudar, você foi meu professor, me ajudou, então eu queria fazer algo por você também... foi uma superação pra mim! Valeu a pena! Agradeço você ter me convidado... Fazer Teletandem era uma coisa de outro mundo... na minha época era só um gravador e umas fitas em francês e a gente ouvia e repetia...
----------------	--

Excerto 10. Entrevista oral individual, 28/10/2021.

Nesse excerto, a aluna expõe sua surpresa ao mergulhar no projeto proposto pelo pesquisador. Como dito anteriormente, a participante é mais introvertida e se coloca em uma espécie de “desafio” a cumprir, além de descrever como uma forma de retribuir os anos em que o pesquisador se empenhou em suas atividades no programa. Nesse momento, durante a entrevista, o pesquisador deixou claro que não há nenhuma pendência entre eles e que, assim como a UNATI, o Teletandem também se porta como um projeto gratuito e voluntário de ambas as partes.

Entretanto, ao continuar com seu relato, a participante diz sobre sua felicidade em ter participado. Esse tema tem um papel introdutório na pesquisa e, a temática da alegria da participação no projeto, aparecerá em outros temas de forma mais aprofundada. É interessante ressaltar a frase “Fazer Teletandem era uma coisa de outro mundo”, pois carrega consigo um imaginário destoante daquele que os alunos de graduação e pós-graduação do câmpus possuem, visto que é algo trivial e de fácil acesso a todos os estudantes mais jovens da universidade. Dessa forma, encontramos na referida frase, um impacto geracional.

Como justificativa do imaginário, podemos concluir que tal suposição se dá em relação a uma comparação ao modo como a aluna teve acesso às línguas estrangeiras durante seu período de graduação em Letras. A conclusão se dá pela continuação do seu relato em que diz: “na minha época era só um gravador e umas fitas em francês e a gente ouvia e repetia”, ou seja, a partir dessa narrativa, entendemos que a aluna já enxerga o contexto teletandem como uma forma de aprender língua estrangeira, sobretudo.

Além disso, com essa narrativa, compreendemos que as memórias nas entrevistas também terão um papel histórico, no qual a partir delas poderemos refletir sobre as abordagens e metodologias de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em outros tempos. Adiantamos que tal temática aparecerá no decorrer das análises.

Ainda na entrevista, a participante 3 volta a citar sua visão a respeito do parceiro.

Participante 3	Eu fiquei muito admirada, ele dominava muito bem o português, mas do que eu no espanhol e ele era muito calmo, muito prestativo... quando eu não sabia, ele escrevia. Ele sempre me ajudou muito... ele me ajudou mais do que eu ajudei ele. Foi uma época muito boa, conhecer uma pessoa muito bacana.
----------------	---

Excerto 11. Entrevista oral individual, 28/10/2021.

A partir desse excerto, percebemos que a aluna faz uma comparação desigual em que ela se coloca em uma posição inferior ao de seu parceiro. Tal percepção se dá quando a mesma ressalta “ele dominava muito bem o português, mas do que eu no espanhol” e “ele me ajudou mais do que eu ajudei ele”. Nesse sentido, já podemos prever que a interação se dará de forma diferente da participante 2, que já nas primeiras impressões expressa que poderá haver um vínculo recíproco entre ela e o seu parceiro.

É importante ressaltar que, embora o Teletandem possua pilares que conduzam o projeto e as interações, as parcerias e os encontros sempre se darão de formas diferentes, pois, devemos considerar a individualidade dos participantes, suas referências e histórias que, inevitavelmente aparecem nas interações. Sentir-se em disparidade ao parceiro pode causar problemas na comunicação e no relacionamento entre os pares.

Nesse sentido, é possível considerar que a aluna já se coloca como inferior ao seu parceiro e a razão disso é desconhecida. Embora ela também ressalte qualidades nele, informações que indicam que foi uma boa parceria, nos atentaremos à investigação da relação entre a participante 3 e seu parceiro.

Dado o exposto, partimos para o próximo item de análise, em que buscamos compreender os vínculos ou não vínculos que podem ser construídos a partir das interações em teletandem.

b) “Se você quiser me ver como sua avó, dá pra ver, não tem problema”: Os (não) vínculos afetivos

Nesse item, objetivamos analisar a incidência da construção de vínculos afetivos entre as alunas idosas e seus parceiros. Nos dados do grupo I, notamos que foi um ponto bastante relevante, pois a criação e permanência nesses laços pautaram as histórias contadas por elas durante as coletas de dados. Nesse sentido, retomamos tal questão para visualizar se haverá uma recorrência das alunas ao vincularem-se aos parceiros.

De início, retomamos a questão afetiva dentro das sessões em teletandem relacionada à participante 2 e seu parceiro, o qual foi identificado por ela como alguém familiar.

Participante 2	Eu comentei com ele que ele parecia meu neto e que minha mãe mora comigo (...) disse que eu tenho 76 anos e tomo conta da minha mãe e ele falou pra mim: “Você tem 76 anos?” e eu disse: “Eu tenho!” (risos) e (indagação do parceiro) “Você tem mãe? Nossa, que coisa bonita!”
Pesquisador	Ah! que bom! Mas e como você se sentiu com isso?
Participante 2	Muito normal, parecia que eu tava conversando com o (nome do neto).
Participante 2 (adiante)	Eu não sei se ele me viu como vó dele, mas eu falei “se você quiser me ver como sua avó, dá pra ver, não tem problema” (risos)

Excerto 10. Mediação via *Google Meet*, 20/04/2021.

Ainda na mesma mediação, a aluna volta a dizer da semelhança do parceiro com o seu neto e ainda demonstra interesse em expor outros entes, como citado no relato. A indagação do parceiro ao saber que a aluna idosa cuidava da mãe foi encenada por ela por meio de gesticulação facial e entonação de voz. Embora o motivo do espanto não tenha sido exposto no relato, entendemos que, com base na expectativa de vida do Brasil, alguém viver com mais de 90 anos é algo incomum à nossa realidade, entretanto, o parceiro ressalta o evento como algo admirável.

Adiante, a participante diz ao parceiro que ele poderia “vê-la” como avó, se assim quisesse. Percebe-se que a iniciativa da aluna parte para haver reciprocidade no vínculo que está sendo construído, pois ela já o reconhece como alguém próximo. Nesse sentido, a suposição do excerto anterior se concretiza aqui, uma vez que o par em questão busca meios para estabelecer uma conexão emocional e com isso cria-se um ambiente familiar e confortável para as interações.

Nas entrevistas, as participantes exploraram mais a questão dos vínculos nas interações. Iniciamos com a participante 2, a qual já havia citado a conexão construída com o seu parceiro.

Participante 2	No de 2021, foi o de Cancún, e eu tive um bom relacionamento com ele. Ele acabou de fazer 21 anos e eu tenho um neto de 18 anos. Ele ficou meio triste no meio desse relacionamento (interação) porquê a avó estava doente e depois no final do relacionamento a avó faleceu, quase no final dos encontros... e isso mudou um pouco o comportamento dele. Eu penso que eles moravam com a avó.
----------------	--

Excerto 11. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Durante a entrevista, a participante 2 volta a relacionar o seu parceiro ao seu neto. Comprendemos que tal movimento acontece na tentativa de estabelecer uma relação mais íntima na parceria, como já discutido no excerto anterior.

Com isso, a participante também buscou se colocar como alguém familiar ao parceiro, como ela mesma citou no excerto anterior ao sugerir que ela poderia desempenhar um papel de parentesco. Inesperadamente, a perda da avó do participante ocorreu durante o período dos encontros. Com isso, supomos que se o interagente estrangeiro concordou com a sugestão da aluna idosa, continuar com os encontros com a sua “avó brasileira” não deve ter sido uma tarefa fácil, tanto que a mudança de comportamento dele é percebida pela participante.

A mudança de comportamento pode ter ocorrido somente pelo luto, mas também não podemos descartar a hipótese do participante ter sido tocado pela representação que a aluna idosa estava cumprindo naquela relação. Seria necessária uma base de dados dos interagentes estrangeiros para concluir algumas percepções ocorridas durante a coleta. Entretanto, justificamos que a escolha de não colher os dados deles se deu pelo recorte metodológico ao pensarmos no porte de uma dissertação. Nesse sentido, encorajamos pesquisas intergeracionais nas quais possam realizar triangulações de dados das diferentes gerações.

A participante 2, em outro momento da entrevista, revela como foi seu vínculo pós período de interação.

Pesquisador	Com a sua fala, eu percebi que você criou um vínculo com os parceiros, né?
Participante 2	Sim! Com os dois. Eu fico com pena da menina não conversar... Geralmente o europeu é mais sério né... eu percebi que ela não queria mais conversar então eu respeitei. Mandeí mensagem pra ela no Natal e Ano Novo e o menino eu mandei sobre a neve aqui do sul, mas eu senti que ele não tava muito de bem com a vida não, por causa da perda da Vó.

Excerto 12. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Com o excerto 12, percebemos que houve uma frustração da aluna brasileira em relação à continuidade de contato com seus parceiros. Embora a participante tenha buscado justificativas para tentar sanar essa perda de vínculo, é notável que houve uma quebra de expectativas, pois ela buscou meios para contatar seus pares e não teve sucesso, além de expressar sua tristeza em “Eu fico com pena da menina não conversar”.

Compreendemos que a participante não via sua relação com os parceiros como algo superficial, meramente virtual e temporário, tampouco “líquido”³⁷, diferentemente dos parceiros estrangeiros que tiveram uma atitude corriqueira, para uma geração mais nova, ao supor que a parceria possuía uma data de validade.

Dada a discussão dos vínculos da participante 2, perguntamos para a participante 3 sobre seu vínculo com seu parceiro.

Pesquisador	E você conseguiu criar um vínculo com o seu parceiro?
Participante 3	<p>Não, não criei vínculo... assim, eu gostei, mas não foi assim uma coisa que vá permanecer... pode ser meu jeito também, eu sou mais contida... não sou de grandes efusões (risos) e ele também não... ele era meio tímido. A gente conversava de coisas pessoais, mas não chegou num nível afetivo.</p> <p>(...)</p> <p>Pra mim foi uma experiência rica, pra ele eu acho que foi cumprir um dever escolar... eu senti isso... Ele foi super atencioso, curioso... mas, no fundo ele queria mesmo era cumprir a tarefa... ele tinha que mostrar pro professor... eu não...</p>

Excerto 13. Entrevista oral individual, 28/10/2021

A pergunta para a participante 3 se deu em virtude da recorrência do tema sobre as vincularidades das participantes 1 e 2. Entretanto, para a nossa surpresa, a aluna em questão rapidamente respondeu que não houve construção de vínculo entre ela e seu parceiro.

Como já explicitado, a participante 3 possui um perfil mais comedido, ou com suas palavras, sem “grandes efusões” e, junto ao seu parceiro, que também é descrito por ela como “meio tímido”, não puderam construir uma relação mais profunda dentro da vincularidade. Ela ainda complementa que as interações podiam ter finalidades distintas para eles, sendo algo obrigatório para o interagente estrangeiro.

Embora as atividades do parceiro não fossem obrigatórias, o questionamento da aluna se deu devido a forma como seu parceiro conduziu as interações, sendo que ela já havia dito que parecia “que eu que mais provocava do que ele. Tinha momentos que ficava aquele silêncio e eu sempre provocava um assunto” (excerto 9). Dessa forma compreendemos que houve uma tentativa de aproximação por parte da aluna, mesmo com seu perfil mais contido, mas não houve sucesso devido às ações do parceiro.

³⁷ Termo cunhado por Zygmunt Bauman (1925-2017) em seu livro “Modernidade Líquida” (1999) para retratar uma sociedade que possui relações instáveis, maleáveis e fugazes.

Com a divergência entre as relações das participantes com seus parceiros, podemos constatar que é incorreto afirmar que a Terceira Idade necessariamente criará relações afetivas dentro das ações telecolaborativas, como ocorreu com as duas primeiras participantes. Pelo contrário, desde o início não podemos perder de vista os princípios do envelhecimento plural, em que cada aluna que participou e os alunos que ainda participarão do Teletandem agiram e agirão de formas diferentes no encontros virtuais, dado o fato dos diferentes contextos e histórias de vida.

No próximo item, partimos para um aspecto da memória que são as colocadas em símbolos concretos. Objetos, fotografias, cartas, etc. são elementos carregados de lembranças e significações que constituem os seres humanos. Assim falar sobre histórias de vidas é, também, falar sobre história material.

c) “Eu ainda tenho, você quer ver?”: memórias palpáveis

Fotografias, diários, cartas, caixas de recordações, documentos e objetos são ativadores de memórias e instrumentos de coletas para a pesquisa narrativa (TELLES, 1999). Assim como a entrevista, tais itens também são geradores de dados que nos permitem, como pesquisadores narrativos, adentrar a história de vida do outro.

Durante a sessão de mediação, a participante 2 começou a ler suas anotações sobre a interação. Assim, descobrimos que ela continuou com os relatos escritos, bem como o fez no primeiro grupo. Embora não tenhamos pedido para que ela assim elaborasse, compreendemos que, devido ao sucesso das interações em 2020, a aluna permaneceu com as suas técnicas que “garantem” as memórias como já discorrido anteriormente.

Com esse movimento, notamos a importância da continuidade de mais de uma experiência para que as alunas possam explorar seus próprios mecanismos de aprimoramento para as interações. Relembramos que a participante 2 foi a única que participou de ambos os grupos.

Abaixo, trazemos apenas uma amostra dessas anotações. No entanto, a aluna seguiu o mesmo modelo para todas as interações. Segundo ela, na entrevista, fazia os relatos escritos durante a interação, a não ser que houvesse um motivo de força maior. Optamos por não trazer todas as anotações da participante devido ao recorte metodológico de dados que pode

não ser interessante para essa pesquisa e, as informações relevantes dos escritos se apresentam de forma oral nas sessões de mediação que aqui estão sendo apresentadas. Segue um exemplar das anotações:

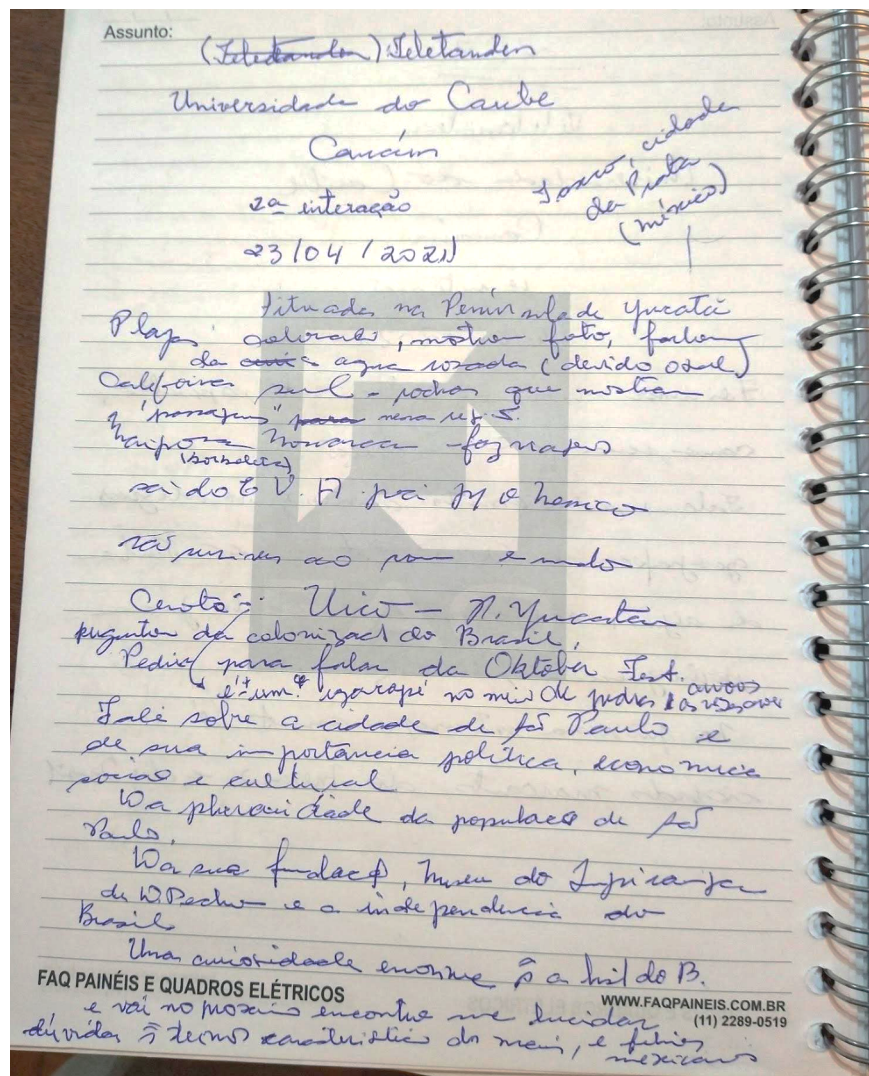


Figura XVIII: Amostra das anotações das interações da participante 2.

Embora algumas partes do texto estejam ilegíveis, notamos que ela segue um padrão de organização de ideias como, por exemplo, o cabeçalho: “Teletandem/ Universidade do Caribe / Cancún / 2ª Interação / 23-04-2021” e o texto em seguida, separado por parágrafos com uma ordem cronológica crescente dos eventos da interação em questão.

Entendemos que essa organização seja necessária, visto que foram várias interações nas quais a aluna fez anotações em todas elas. Durante a entrevista, em setembro de 2021, a participante diz que ainda guarda o caderno de anotações das interações e, compreendemos

que isso seja uma forma de perpetuar a experiência do tempo (PORTO, 2017), visto que é o único símbolo concreto que lhe restou.

Ainda durante a entrevista, a aluna começa a relatar sobre sua relação com as línguas estrangeiras (que será melhor explorado mais adiante) e então conta sobre as habilidades manuais da sua mãe.

Participante 2	(...) E minha mãe sempre foi muito curiosa, gostava de fazer pintura, crochê... e tinha uma senhora espanhola que ensinava a minha mãe a fazer ponto cruz e frivolidê, que é mais ou menos isso aqui, vou mostrar pra você.
----------------	---

Excerto 14. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Nesse excerto, o que nos chama a atenção é o fato de a aluna trazer a presença de uma mulher estrangeira como personagem essencial na sua história. Mais adiante, exploraremos mais profundamente a questão das vivências das participantes com as línguas estrangeiras, mas, trouxemos esse trecho nesse momento das análises devido à citação de objetos que se relacionam com sua memória infantil.

Ao falar sobre sua infância, a participante traz a existência de uma senhora espanhola, sua vizinha, que pode ter influenciado no seu gosto pela língua em questão. Aqui, entendemos que a aluna possui uma memória afetiva em que a língua espanhola medeia um movimento sensível e artístico entre sua mãe e a vizinha.

Tal memória é guardada com tanto esmero, que mesmo após 70 anos, a participante ainda mantém o produto (de origem francesa) feito pela mãe (brasileira) que foi ensinado por uma mulher (espanhola) cuja língua influenciou a aluna até no tempo presente. Podemos dizer que a aluna teve uma experiência transcultural já na infância e, além da memória subjetiva, a aluna a recorda por meio de um símbolo — a renda.



Figura XIX: Renda de frivolité: memória transcultural palpável³⁸.

Seguindo na mesma temática e ainda com a participante 2, trazemos um outro momento da entrevista em que a aluna novamente traz uma personagem estrangeira como uma influência na sua infância, além de, também, relacioná-la com um objeto.

³⁸ A imagem foi fotografada pelo pesquisador no dia em que ocorreu a entrevista com a participante 2. Ressaltamos que a imagem teve autorização da aluna.

Participante 2	E ali a moça só falava em espanhol e eu fui crescendo com meu ouvindo ali. A moça trazia uma revista mexicana que se chamava “La familia” e eu lia! Eu ainda tenho, você quer ver?
----------------	--

Excerto 15. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Pela troca de “senhora espanhola” por “moça que falava espanhol”, entendemos que a aluna não faz referência a mesma pessoa, já que as escolhas linguísticas fazem toda a diferença quando uma história é contada.

Entretanto, reconhecemos que essa personagem também influenciou a aluna pelo seu gosto pelo espanhol e, também, incentivou a participante a desenvolver suas habilidades na língua estrangeira ao presenteá-la com uma das revistas. Novamente, a aluna fez questão de mostrar tal relíquia ao pesquisador, o qual, por sua vez, fotografou (com autorização da aluna), como segue na imagem abaixo.



Figura XX: “La familia”: desenvolvendo a habilidade leitora em espanhol.

“*La Familia*” foi uma revista mexicana que circulou entre as décadas de 1940 e 1950 e que falava sobre moda, artesanato, entre outros assuntos. Aqui, observamos que a revista, por si mesma, já carrega muitas memórias consigo antes mesmo de a aluna contar sobre como ela a influenciou na língua espanhola.

Comprendemos que esse mesmo objeto, o qual fotografamos, foi motivo de lembrança, inicialmente, da “Moça que falava espanhol”. Ao deixar seu país para vir ao Brasil, a imigrante mexicana tinha a revista como memória palpável de sua origem, história e língua e que, mais adiante, foi passada para a participante 2 em sua infância. Hoje, a revista é trazida nesse estudo como um rico símbolo que perpassou várias histórias de vida, com inúmeras significações ao longo do tempo.

Ainda sobre objetos embebidos de lembranças e significações, trazemos um trecho da entrevista com a participante 3 no momento em que ela expõe sua relação com o artesanato.

Participante 3	Eu descobri na pandemia, a voltar a bordar. Eu aprendi alguns pontos no ginásio e depois, agora, eu fui pesquisar na internet e fui fazendo vários tecidos. Terminei de bordar uma tela. Aquela tela ali... comecei há uns 20 anos e terminei agora. Às vezes eu fico até de madrugada bordando...
----------------	--

Excerto 16. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Diferentemente dos excertos anteriores, agora a memória palpável é de algo que a aluna produziu. Ao falar sobre sua rotina, a participante 3 traz sua relação com o bordado que teve um período de 20 anos de hiato.

A pandemia da COVID-19 mexeu com a rotina de pessoas de toda parte do globo. Nesse sentido, os idosos também tiveram que mudar suas vidas ao adaptá-las ao “novo normal”³⁹. Os alunos da UNATI, que antes tinham suas semanas preenchidas com as atividades oferecidas, se viram tendo que se reinventar de modo a buscar alternativas para suprir uma possível falta das oficinas.

No caso da participante 3, uma habilidade explorada há mais de cinco décadas voltou a fazer parte de sua vida. Agora com apoio da tecnologia, a aluna concluiu uma tela de bordado devido ao “tempo livre” que tinha sem as atividades unatianas.

³⁹ Expressão brasileira utilizada no período pandêmico para se referir às adaptações nas atividades corriqueiras devido às restrições desse momento histórico.

Não consideramos somente a falta das oficinas da UNATI como justificativa pela descoberta da participante ao voltar a bordar, mas também pelo tempo social da aluna. Como já discutido, o tempo social pode ser incentivo aos idosos a realizarem outras atividades que lhes proporcionem prazer sem obrigações advindas de outros fatores, como o trabalho (dentro ou fora de casa) e amarras familiares, por exemplo. Assim, “o/a idoso/a pode, então, buscar e dedicar-se a atividades que realmente sejam significativas para ele, o que realmente vale a pena traz prazer e realização” (DELLA BELLA, 2008, p. 35).

Após a entrevista, o pesquisador nota que a tela, que agora está enquadrada, estava exposta em uma estante na sala da aluna e que, com permissão dela, fotografou.

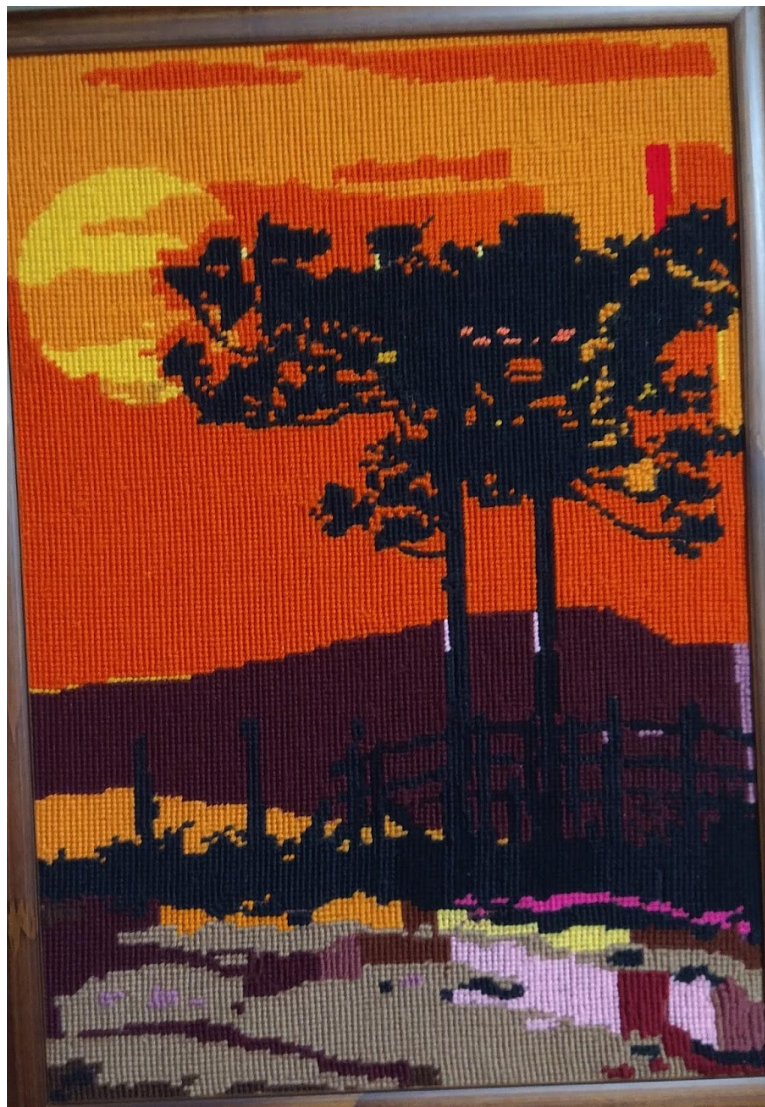


Figura XXI: Tela bordada pela participante 3.

Com esse ponto de análise, consideramos as riquezas históricas que um “simples” objeto carrega. Seja ele para revelar o incentivo a uma língua estrangeira, que mais tarde seria a canal de comunicação em um projeto telecolaborativo, como foi o caso do frivolitê; seja para mostrar que apenas um objeto pode passar por várias histórias de vida, como o caso da revista “*La familia*” ou para mostrar que nunca é tarde demais para concluir um projeto iniciado há mais de duas décadas, assim como a tela bordada pela participante 3.

Indiferentemente do motivo, colher histórias por meio de objetos se faz de suma importância para a pesquisa narrativa, já que, com eles, os participantes podem representar o indizível ou intraduzível.

Assim como a participante 3, que buscou o auxílio da internet para finalizar sua tela, em outros pontos dos dados algumas questões sobre tecnologias aparecem evidentemente. Dessa forma, o próximo item de análise objetiva realizar discussões sobre as conexões entre as alunas idosas e práticas com as tecnologias digitais.

d) “Aí eu comecei a mexer mais na internet... a mexer aqui, ali...”: questões sobre tecnologias

Como já discutido neste trabalho, no item 2.4.2, existe um grande estigma sobre os idosos e suas relações com as tecnologias. Assim, esse item almeja expor trechos em que as TDIC aparecem como temas transversais nas experiências das alunas da TI e que impactaram suas vivências por meio dos encontros transculturais.

Abordando questões que envolvem as tecnologias, perguntamos às alunas sobre o uso da plataforma no qual realizaram os encontros. O interesse se deu ao compreender se houve alguma diferença do grupo I (no caso da participante 2) e/ou problemas (ambas as participantes), como apresentam os excertos 17 e 18.

Pesquisador	Como você já teve a experiência (em teletandem), você acha que o <i>Meet</i> foi melhor que o <i>Zoom</i> ?
Participante 2	O <i>Meet</i> é mais fácil na hora de colocar som. O <i>ZOOM</i> eu consegui colocar o som mas deu um pouquinho mais de trabalho. A minha sorte foi uma ex-aluna que mora um quarteirão pra baixo que me auxiliou, inclusive a primeira interação eu fiz da casa dela junto com ela.
Pesquisador	Pra dar tudo certo, né? Eu lembro que ela te ajudou.

Participante 2	É... mas o <i>Meet</i> foi mais fácil para o som... pra tudo.
----------------	---

Excerto 17. Mediação via *Google Meet*, 20/04/2021.

Pesquisador	Você teve algum problema com o celular? O <i>meet</i> ou o som? Ou entrou certinho?
Participante 3	Não, não tive problema. Entrei certinho.

Excerto 18. Mediação via *Google Meet*, 20/04/2021.

Os excertos acima demonstram, com clareza, que o uso do *Google Meet* rendeu uma interação ainda mais positiva quando comparado ao *ZOOM*. Dessa forma, compreendemos que o *Google Meet* seja, dentre as opções possíveis no momento, a melhor plataforma para as interações devido a sua usabilidade das ferramentas, assim como demonstram a participante 2 (que já tinha parâmetros comparativos) e a participante 3 (sendo a primeira experiência).

Ainda no excerto 17, um ponto que nos chamou bastante a atenção foi a história da primeira interação da participante 2 (ainda no grupo I quando usavam o *ZOOM*). Como já citado no capítulo anterior, as alunas receberam orientações tecnológicas online do pesquisador em ambos os grupos. No entanto, as participantes necessitaram de apoio presencial (no primeiro grupo) e, com isso, ressaltamos duas questões: a) a importância de suporte tecnológicos para a TI e b) o que chamaremos aqui de “solidão indireta”.

Com as orientações pré-encontros, as alunas puderam tirar as dúvidas sobre a plataforma e sobre os recursos digitais, bem como testá-los para evitar possíveis conflitos durante a interação. Com os dados, os quais apresentam sucesso com relação ao uso, podemos compreender a importância desses cuidados com as alunas da TI. Não temos informações se tal procedimento é realizado com alunos mais jovens, por exemplo.

Já o segundo ponto, aqui denominado como “solidão indireta”, está relacionado à vivência da participante 2. Embora conviva com sua mãe, necessitou do amparo e da boa vontade de pessoas distantes para auxiliá-la no processo. Nesse sentido, justificamos o termo adotado devido à situação da aluna que fisicamente não está sozinha, mas sozinha se encontra quando necessita de apoio em algumas situações (como no caso do suporte tecnológico). Assim, é injusto dizer que a participante é solitária, já que a presença de sua mãe é considerada e estimada, então adotamos a “solidão indireta” para melhor exemplificar esse contexto. Ressaltamos que esse termo não é encontrado na literatura da educação ou nos

estudos gerontológicos, sendo utilizado neste trabalho somente como forma de demonstrar a situação de solidão no caso de fins específicos.

Dado o exposto, retomamos o ponto em que a participante idosa teve apoio de outrem. Nota-se, no relato, que a aluna se sentiu mais segura ao fazer a primeira interação junto a uma companhia que, coincidentemente, foi sua aluna na educação básica. Assim, exemplificam-se os questionamentos de alguns autores (FAÍSCA *et al*, 2019; MORI, 2019) sobre o distanciamento social na TI.

Durante a entrevista, a participante 2 teve a oportunidade de contar, com detalhes, sobre esse momento em questão.

Pesquisador	Mas antes de começar teve toda aquela história de baixar o Zoom, lembra?
Participante 2	Ah! E como foi aquilo! (voz de pesar), mas depois você foi falando, minha vizinha também ajudou, aí eu consegui fazer...
Pesquisador	E como foi isso? a vizinha te ajudou, né? Você foi lá pedir pra ela?
Participante 2	Teve um dia que eu tive que ir lá, pois eu não tinha internet na minha casa... um dia eu usei da [nome da uma loja], depois perguntei pra um outro vizinho que também disse que não sabia como conectar. Aí a mulher do meu vizinho disse que tinha uma menina ali perto que dava aula de internet aí eu fui lá e ela disse “Oi, Dona [nome da participante]! me esqueceu?”. Eu já não lembrava dela pois eles eram muito pequeninhos... muita gente passou pela minha mão. Aí ela me orientou... depois meu neto chegou e colocou a internet... começou por causa do teletandem. Aí eu comecei a mexer mais na internet... a mexer aqui, ali... aprender como saía... depois na segunda vez já foi mais fácil. Depois foi pelo <i>Meet</i> que foi bem mais fácil.
Pesquisador	Eu lembro que eu ligava pra vocês pra dar orientação também.
Participante 2	É... e foi bem difícil!

Excerto 19. Entrevista oral individual, 21/09/2021

O excerto acima demonstra a dificuldade e obstáculos encontrados pela participante 2 ao iniciar o processo da sua relação com a internet. Ressaltamos o fato de a aluna não possuir rede de internet *Wireless Fidelity (Wi-Fi)* em sua casa antes das interações, o que foi mais um dificultador para o início do processo. Embora a aluna tivesse internet por meio de dados móveis (rede de internet oferecida pelas companhias telefônicas para dispositivos móveis), compreendemos que o *Wi-Fi* pode ofertar uma conexão mais estável para transmissões online, como no caso da telecolaboração.

Chamamos a atenção para que, além do pesquisador, outras quatro pessoas foram acionadas para ajudar a participante 2 com sua conexão com a internet, sendo: a dona da loja, o vizinho, a esposa do vizinho (ambos idosos)⁴⁰ e a ex-aluna. Isso demonstra a “solidão indireta” que trouxemos para o debate. Nesse sentido, algo que poderia ser facilmente resolvido, não pôde ser realizado devido à falta de auxílio rápido.

Entendemos que isso se trata apenas de uma amostra e que não podemos generalizar que todos os alunos idosos passariam ou passarão pela solidão indireta. Entretanto, ressaltamos que a solidão é um dos maiores problemas encontrados na velhice, como apontam alguns autores (BISPO, 2016; DIAS, SERRA, 2018; FAÍSCA *et al*, 2019).

A seguir, traremos a relação da participante 3 com as tecnologias. O primeiro excerto, traz uma parte da entrevista em que a aluna resgata uma memória do tempo que estava lecionando no ensino regular.

Participante 3	Quando eu cheguei e vi aquele <i>DataShow</i> , que eles tinham comprado, eu falei “eu não vou saber mexer com isso aí” e saí.
----------------	--

Excerto 20. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Mais adiante, aprofundaremos nas histórias laborais, entretanto, julgamos necessário antecipar uma delas para esse tópico. A participante 3 lecionou, por várias décadas, no ensino regular principalmente na cidade de Assis e sua saída se deu justamente pela entrada das tecnologias digitais na sala de aula.

A participante, em meados de 2009, decide deixar a sua carreira devido à instrumentalização tecnológica da educação. Como já discutido no subitem 2.4.1 “Tecnologias e a implicação na educação”, notamos que inicialmente, no Brasil, existiu um movimento de incluir as tecnologias na educação e, depois de alguns anos, a pensar em como isso afetaria na formação de professores (ROJO, 2013). Entretanto, a partir do relato, notamos que a participante não teve a oportunidade de ter uma orientação para realizar as atividades com as ferramentas digitais, além do agravante de não ter tido essa formação específica devido ao tempo em que a aluna se graduou.

Ao pensar presentemente, notamos que houve uma mudança muito pequena em relação à formação dos professores para lidar com tais tecnologias. Entendemos que os

⁴⁰ Tal informação se dá devido ao conhecimento do pesquisador que tinha contato com o “vizinho” que, inclusive, foi seu aluno no ano de 2019 na UNATI. Em 2021, ele foi uma das vítimas do coronavírus.

professores, atualmente, conseguem manusear os instrumentos digitais, mas com poucas ações deveras significativas, justamente pela falta de uma discussão sobre a Alfabetização midiática e a Cultura Digital (BONILLA, PRETTO, 2015; SPINELLI, SANTO, 2020). Ressaltamos que não desconsideramos as inúmeras iniciativas de educação digital e projetos que contemplem um ensino significativo mediado pelas TDIC, mas encorajamos que a formação de professores para a era tecnológica seja amplamente proporcionada em território nacional.

A seguir, trazemos a discussão seguinte do excerto anterior.

Pesquisador	Olha só, o que fez você sair da escola, que foi as tecnologias, foi a mesma coisa que fez você voltar a estudar na pandemia...
Participante 3	Sim! Foi...
Pesquisador	Você já tinha feito videochamada? com a família?
Participante 3	Não!
Pesquisador	E como foi aprender?
Participante 3	Foi difícil... só aprendi com as suas orientações... não tinha ninguém pra me orientar, meu marido sabe menos que eu (risos)

Excerto 21. Entrevista oral individual, 28/10/2021

O fato da motivação da desistência de carreira da participante 3 ter sido a inserção das TDIC na sua rotina, foi o mesmo fator que a fez reatar sua relação com as suas atividades durante o período pandêmico. Supomos que a desistência pode ter gerado uma certa frustração ou sentimento de impotência, dessa forma, instigamos a aluna a discorrer sobre sua vivência no retorno ao confronto com a tecnologia.

Nesse primeiro momento, a aluna não expande sua justificativa, entretanto, reconhece a importância das orientações dadas pelo pesquisador, já que ele identifica a importância de se ensinar sobre as tecnologias. Dessa forma, concordamos com Müller (2012, p. 20) que diz “A aprendizagem sobre as tecnologias também pode ajudar na habilidade de resolução de problemas e auxiliar os idosos na adaptação às mudanças que ocorrem nessa fase da vida”.

Outro ponto interessante nesse excerto, foi a frase “não tinha ninguém pra me orientar, meu marido sabe menos que eu”, pois é justamente um exemplo sobre a solidão indireta retratada anteriormente. Aqui, notamos que a aluna tem a companhia de outra pessoa

(o marido), mas se encontra sozinha quando necessita de ajuda sobre algo específico (no caso das tecnologias).

Nesse ponto, ao compararmos as duas histórias, notamos que a participante 2 esteve em um contexto mais privilegiado que, mesmo com as dificuldades, tinha pessoas para auxiliá-la, ao contrário da participante 3 que somente usufruiu das orientações dadas pelo pesquisador. Diante do exposto, reconhecemos a importância da assistência tecnológica às alunas idosas para o bom andamento das interações.

Os excertos seguintes trazem discussões relacionadas aos efeitos do teletandem em uma certa “evolução tecnológica” das alunas.

Pesquisador	Eu agradeço imensamente por vocês participarem da minha pesquisa (interrompido pela participante 2).
Participante 2	Magina! Você que deu essa oportunidade da gente interagir com outras pessoas, de conhecer outras coisas e de praticar a língua, você que trouxe a oportunidade... inclusive de começar a mexer no celular, eu fiquei mais aberta pra mexer e pra treinar no celular.
Participante 3	É verdade! Ajudou mesmo! E agora a gente tá tendo aula da UNATI através do <i>Google Meet</i> ... do <i>Google Classroom</i> ... então a gente já tava meio familiarizado.

Excerto 22. Mediação via *Google Meet*, 18/05/2021.

Anteriormente, discutimos sobre as dificuldades que as alunas encontraram quando se depararam com o uso das TDIC para realizarem as interações transculturais. Compreendemos que isso faz parte do processo devido a algumas limitações ao acesso das teorias tecnológicas (SILVEIRA *et al*, 2010). Com o passar das interações e mediações descritas aqui, notamos que as alunas foram, gradualmente, se familiarizando ou aprofundando o uso de algumas ferramentas que elas já conheciam.

Tal fato é exposto pela participante 2 e confirmado pela participante 3 na mesma mediação. O pesquisador, ao agradecer pela participação das alunas por ser o último encontro, nota uma ansiedade das participantes ao dar um rápido *feedback* geral. Nesse momento, a aluna comentou sobre o aprimoramento com as tecnologias advindo das interações: estar “mais aberta pra mexer e pra treinar no celular”, demonstra uma quebra de paradigma das “novas tecnologias *versus* velhas pessoas” sendo bastante importante, principalmente em uma sociedade que não considera a relação entre esses dois pólos.

Na mesma mediação, a participante 3 complementa sobre a familiarização com as ferramentas em outros contextos, como no caso da volta da oficina da UNATI de forma remota. A experiência em teletandem proporcionou às alunas, também, o enfrentamento aos tabus impostos socialmente, a adaptação do tempo cognitivo (PORTO, 2017) com as plataformas utilizadas e a aprendizagem digital que será aplicada em diversos contextos nos quais elas serão (e já são) protagonistas dos seus próprios processos de aprendizagem.

Dado o exposto, concluímos esse ponto temático com mais dois excertos que apresentam o impacto das ações telecolaborativas na rotina tecnológica das participantes. De início, temos um excerto da participante 2 e, adiante, um excerto da participante 3.

Participante 2	Eu aprendi a usar o celular melhor conversando com você devido aos programas do teletandem em 2020...
----------------	---

Excerto 23. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Durante a entrevista, a aluna reconhece a interferência e o impacto que o Teletandem promoveu na sua rotina no âmbito tecnológico. A mesma participante já havia dito inúmeras vezes sobre se sentir mais aberta para lidar com as tecnologias, até mesmo incluí-la, efetivamente, em sua casa, pois lembramos que ela não possuía rede de *Wi-Fi* e passou a ter para poder realizar os encontros.

Além disso, em 2021, as oficinas da UNATI na Unesp de Assis começaram a ser oferecidas remotamente. Depois de mais de um ano e meio sem as atividades, as alunas puderam acompanhar seus cursos mediados pelas tecnologias, assim como relata a participante 3.

Participante 3	<p>Agora as atividades voltaram online e tá tudo dando certo... tô dominando! O teletandem me ajudou até nisso. Pois aí você explicou pra gente como é que era... primeiro foi pelo <i>Zoom</i>, que era mais difícil e depois nós passamos pelo <i>Meet</i>, foi muito bom. Eu achava que eu não era capaz de fazer isso (usar o celular). Eu achava que eu não tinha capacidade... foi um ganho muito grande... ainda mais falar espanhol, conhecer alguém de longe.</p> <p>(...)</p> <p>Ela manda a matéria pelo <i>Google Class... Classroom...</i> e depois pelo <i>Meet!</i> É muito fácil... eu já tinha conhecimento por causa do teletandem... Teve gente que perguntou, ela teve que explicar... mas eu já entrei de cara! E mesmo se eu tivesse que aprender tudo, eu entraria mesmo assim, eu dava um jeito...</p>
----------------	--

Excerto 24. Entrevista oral individual, 28/10/2021

A participante 3, durante a entrevista, ressalta o impacto da participação no projeto em suas atividades unatianas na modalidade remota. De início, percebe-se que aquela frustração com as tecnologias de sua época docente volta a se concretizar. Como exemplo disso temos o trecho: “ Eu achava que eu não era capaz de fazer isso. Eu achava que eu não tinha capacidade...”.

Embora a insegurança tivesse sido instaurada na participante, ela encara o desafio e, por fim, reconhece o saldo positivo após a experiência. Além de se desenvolver tecnologicamente, a aluna ainda diz sobre a prática da língua espanhola e o contato cultural.

Outro ponto bastante importante desse excerto é o fato da aluna se sentir confiante para acompanhar as aulas oferecidas nos cursos de línguas estrangeiras da UNATI. Como já explicitado, a partir de 2021 as oficinas foram realizadas remotamente⁴¹ e ela, em nenhum momento, disse se sentir amedrontada pela mudança de modalidade, pelo contrário, a participante está “dominando”.

Por fim, ela narra “E mesmo se eu tivesse que aprender tudo, eu entraria mesmo assim, eu dava um jeito...”, ou seja, a UNATI ocupa uma posição essencial na vida de seus integrantes. A participante 3, com toda a sua insegurança tecnológica (antes das interações), estaria disposta a encarar suas travas para poder incluir-se nas atividades remotas.

Assim, concluímos esse item de análise ressaltando a importância de orientações tecnológicas para o público da TI, pois “Construir estratégias de abordagens educacionais para preparar pessoas idosas no domínio operacional dos recursos tecnológicos, gerar a alfabetização da nova linguagem que se faz presente em todos os setores da sociedade” (ALVARENGA; YASSUDA; CACHIONI, 2019, p. 386).

Entendemos que existe um tempo diferente para essa parcela ao desenvolver atividades digitais, mas com empatia e uma educação gerontológica adequada, podemos auxiliá-los a construir habilidades que os favoreçam. Dessa forma, de fato, alcançaremos uma inclusão digital eficiente e, conseqüentemente, a diminuição do ageísmo. Assim como Müller

⁴¹ Houve uma transição, no início de 2022, das atividades online da UNATI para o ensino presencial. No entanto, ressaltamos que durante esse período, os voluntários (alunos e funcionários da Unesp que oferecem as oficinas) puderam escolher entre as duas modalidades. A Unesp lançou uma nota oficial em março de 2022 que diz: “Em relação especialmente ao uso de máscara, a Universidade sustenta a posição que todas as pessoas devem seguir utilizando máscara nos campus e em todas as 34 unidades universitárias, independentemente de estarem em ambiente fechado ou aberto”. Dessa forma, osicineiros que decidiram retomar suas atividades presenciais com os alunos idosos, devem permanecer com o uso de máscaras em todas as dependências do câmpus.

(2012) ressalta que a “Inclusão digital pode ser uma forte ferramenta para o engajamento social dessa parcela da população, uma vez que, a dificuldade do manuseio de equipamentos digitais contribui para a desvalorização e conseqüentemente exclusão do idoso na nossa sociedade” (MÜLLER, 2012, p. 20).

Com o último excerto apresentado neste tema, notamos a importância da UNATI como espaço de vivência discente das participantes que um dia foram docentes. Assim, o próximo tema se atentará às experiências das alunas nos espaços de aprendizagem.

e) “Estudante normal”: Experiências sobre a discência

Com as mediações e entrevistas, notamos que as vivências e memórias sobre o ser discente são bastante ressaltadas pelas participantes. Assim, esse tema de análise objetiva discutir sobre as experiências das participantes em seus papéis de alunas.

Começamos com a visão de aluna que a participante 2 tem de si mesma.

Pesquisador	E foi tranquilo? Você se sentiu bem?
Participante 2	Foi muito tranquilo. A mesma coisa com a menina (parceira do grupo I), a menina me tratou como se eu fosse uma estudante normal, do mesmo jeito que ele.
Pesquisador	Mas normal em que sentido? Por causa da idade?
Participante 2	Pela idade. Ele só me perguntou quando eu ia me formar, quando eu ia terminar o curso, aí eu disse “Eu não vou terminar o curso, porque é da Terceira Idade e é muito... pra mim é... muito bom fazer esse curso por causa dos <i>contactos</i> que nós temos com os amigos, de conversar e eu não vou parar o curso não, eu vou continuar. Não fui esses anos em função da pandemia”.

Excerto 25. Mediação via *Google Meet*, 20/04/2021.

No excerto 25, o pesquisador questiona a aluna sobre uma visão geral da interação e ela diz que tudo ocorrera bem. No entanto, o ponto-chave do primeiro relato desse bloco, foi o fato da aluna se auto-afirmar “estudante normal”, a partir do tratamento que recebeu dos seus pares. Mesmo a participante sendo aluna regular dos cursos da UNATI (desde 1999) e ter sido aluna universitária, ela emprega o adjetivo “normal” para se equiparar ao seu parceiro no que tange a idade. Esta é uma hipótese que se confirma no segundo bloco, após o pesquisador questionar se a faixa etária interferia nessa “normalidade”.

Com isso, compreendemos que a autoimagem (PY *et al*, 2004) da aluna idosa, possui atravessamentos de uma ideologia marginalizadora que indica ser apenas “normal”, na aprendizagem, quando se trata de alunos mais jovens. Ressaltamos que a participante reconhece seu posicionamento como aluna, como cita no segundo bloco. Entretanto, para ela, tal posicionamento parece ser algo que não é regular, nem mesmo valorizado.

Ainda nesse excerto, notamos que a UNATI foi citada como algo pontual na conversa. Após ser questionada sobre seu curso, a participante 2 informa o parceiro acerca das características do projeto. Ela diz que não há uma formatura e que se trata de uma formação contínua. No entanto, nota-se que há um vínculo emocional muito grande ao falar do projeto e ainda um pesar ao dizer que não o tem frequentado devido à pandemia. Com isso, reconhecemos a importância do projeto nas rotinas de seus participantes.

A seguir, retomaremos as memórias das participantes em suas experiências na universidade para, assim, poderemos compreender suas vivências discentes antes da UNATI.

Participante 2	Aí eu cresci, vim pra Assis e fui fazer faculdade. Cheguei lá e a bibliografia era toda em espanhol, francês, italiano, inglês... Eu peguei o francês que tinha aprendido no ginásio, o espanhol que já tinha afinidade, o italiano o Professor Almeida Prado nos ensinou a ler [...] pra mim o inglês era meio assim, eu tinha mais afinidade com as outras.
Pesquisador	E como você foi pra UNATI? Voltar a estudar na terceira idade, como foi? Foi diferente de estudar na escola?
Participante 2	Ah, foi muito bom! Desculpa falar isso... mas quando eu estudei, era um ambiente muito selecionado... não era qualquer um não que entravam... Apesar que quando a faculdade abriu, tinha professores muito capacitados, mas também muito... abertos! Então chocou um pouco a cidade. Demorou um pouquinho pra adaptar. Quando eu entrei, éramos 12 e saíram 3, 2 foram transferidos... outro saiu... (...) Eu lembro de entrar na escola... o cuidado... aquele jardim era lindo! Aquele saguão de entrada, era tudo aberto... A gente sente a diferença no prédio. (...) Depois que entrou o curso de psicologia, começou a mudar um pouco a frequência dos alunos porque eles diziam que história e letras eram tudo “empigadinha” e os de psicologia eram mais livres. A gente ia de sapato de salto alto... chic no último. “O pessoal de história e letras era tudo filhinha de papai” eles diziam. Mas aí a gente já tinha saído... (...)

	<p>Então eu senti a diferença que a escola não era mais tão bem cuidada, estragou a arquitetura original da escola. A imagem que a gente tinha da faculdade era outra... o jardim era coloridíssimo... Cresceu muito... não fazia mal ter crescido, mas eles desfiguraram o núcleo central. A gente sentiu muito quando a gente voltou lá. (...)</p> <p>Eu me aposentei em 92 e continuei na outra escola até 97 e depois fui viajar pra Europa, eu ainda não fazia UNATI, então eu falava em português, mas entendia eles. Aquela viagem foi um sonho realizado, eu sonhava desde menina. Em 99 abriu o curso de inglês na UNATI... até foi meu marido que foi fazer a inscrição pra mim de espanhol e inglês. Na primeira turma de inglês. A turma de espanhol já tinha. Aí eu não saí mais. (...)</p> <p>Era um ambiente prazeroso, feliz, alegre... você aprendia coisas novas... parecia que a gente era aluno... (...)</p> <p>Antes eles focavam mais em ler em inglês, foi você que começou mais com a conversação. Os professores eram bons, mas focavam mais na gramática e ler e também teve muitas greves e isso cortou muito.</p>
--	---

Excerto 26. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Com o entrelace das histórias, decidimos emaranhar os trechos em um único excerto. Dessa forma, temos um exemplo de uma experiência contínua (DEWEY, 1997) e também introspectiva, extrospectiva, retrospectiva, prospectiva (CLANDININ; CONNELLY, 2011).

No primeiro momento, a participante expõe sobre a obrigatoriedade do conhecimento de línguas estrangeiras na universidade. Ressaltamos que a participante 2 foi da primeira turma de História do Instituto Isolado da Usp⁴² em 1963, ou seja, um curso que não era de língua estrangeira.

Nesse trecho, a aluna também menciona o Professor Almeida Prado como um facilitador em sua aprendizagem. Antônio Lázaro de Almeida Prado (1925-2020) foi um dos fundadores da Unesp em Assis em 1959 e professor no curso de Letras entre os anos de 1959 até 1982. Com o resgate da memória da aluna, compreendemos que a figura do professor se torna essencial nesse tipo de investigação, pois, a visão discente está vinculada à ação docente.

⁴² Nome dado aos institutos isolados entre 1959 e 1976. Após essa data, as unidades foram reunidas e tornaram-se, juntas, a Unesp de Assis.

Adiante, ao ser questionada sobre as divergências de ter estudado na escola e depois na UNATI, a participante parte por uma perspectiva, na maior parte do relato, arquitetônica do espaço escolar/universitário. Percebe-se que há um pesar ao relatar sobre o jardim que já não é tão “coloridíssimo” como antes e que o saguão não está mais aberto.

A partir disso, notamos que o espaço físico pode ser um disparador de memória, servindo como uma espécie de “gatilho” ou motivador. Assim, compreendemos que para os ex-alunos da Unesp que hoje são alunos da UNATI, há uma relação afetiva com o próprio ambiente do campus e que tal tema carece de investigações mais profundas.

Além disso, a participante ainda conta sobre a relação entre os alunos e os munícipes e também entre os próprios alunos. Ao dizer que os professores “chocaram a cidade” por serem muito “abertos”, é impossível concluir qualquer interpretação devido à falta de justificativa dada pela aluna. Entretanto, podemos sugerir que, assim como atualmente, existe um grande imaginário sobre as universidades públicas e seus frequentadores. Uma comunidade mais conservadora pode estranhar outra com ideias e ideais que se expandem e transbordam o senso comum. Nesse caso, não houve grandes mudanças desde a década de 60.

A participante também fala sobre a diferença entre os alunos dos diferentes cursos, em que as alunas de Letras e História eram, na visão dos outros, mais “empigadinhas” e as de Psicologia eram “livres”. É interessante perceber a escolha de palavras da participante ao retratar essa memória, pois, os termos foram aplicados para sugerir conceitos opostos e, novamente, a palavra “livre” foi utilizada para se referir a algo “fora do convencional” (como supomos anteriormente). Ressaltamos que o curso de Psicologia foi inaugurado em 1966, ou seja, quando a aluna já estava em seu último ano de graduação em História.

Com a retomada dessas várias memórias sobre o Instituto Isolado da Usp, reconhecemos que o resgate de memórias das participantes da UNATI pode, também, contar a história de uma das maiores universidades brasileiras. Seja por conta da inovação na cidade de Assis, seja pela mudança na estrutura ou até mesmo pela narrativa dentro da narrativa (ao relatar sobre as “filhinhas de papai”). Assim, frisamos novamente a importância de pesquisas que valorizam as vozes e as vivências dos idosos para complementar, de uma forma mais sensível, a memória e perpetuação desses espaços públicos.

Atualmente, podemos encontrar algumas dessas histórias documentadas no Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa (CEDAP) do câmpus. Abaixo, apresentamos uma imagem

da fachada da unidade universitária na década de 1960, retirada de um dos documentos do CEDAP disponíveis online⁴³.



Figura XXII: “Escola do jardim coloridíssimo”: Memórias da Unesp Assis. (CEDAP, Projeto "Memória da Universidade: Câmpus de Assis", 2014).

Retomando o excerto 26, a aluna também aborda sua entrada na UNATI. Lembramos que estávamos interessados em adentrar a temática das divergências no ensino e aprendizagem em diferentes fases da vida da participante.

Durante a entrevista, ela conta que, motivada por uma viagem que realizou, inseriu-se nas oficinas de inglês e espanhol da UNATI em 1999 e ressalta que fez parte da primeira turma de língua inglesa. Quando a aluna traz essa memória para a conversa, ela adjetiva o projeto como “prazeroso, feliz, alegre”, ou seja, notamos que o projeto ocupava um espaço afetivo mesmo há mais de 20 anos.

No entanto, o que nos realmente chama a atenção, é o fato da aluna contar sobre as abordagens que os professores traziam para as aulas de línguas estrangeiras. Embora a

⁴³ Link de acesso: <https://www.assis.unesp.br/#!/pesquisa/cedap/acao-educativa/exposicoes/>

participante não demonstre um juízo de valor explícito, entendemos que ela não concorde com a abordagem devido ao trecho: “Os professores eram bons, mas focavam mais na gramática e ler”. O uso da conjunção adversativa “mas” após o adjetivo “bons”, indica que o uso excessivo da gramática e da compreensão escrita não eram os métodos mais satisfatórios mesmo que os professores fossem.

Assim, vamos à contramão da crença que a TI aprende somente com a abordagem da gramática e tradução (AGT), mas que eles precisam e querem aprender por outros vieses (LIMA, 2007; OLIVEIRA, 2010). A participante reconhece a atuação do pesquisador (e seu professor) como mediador para que essa constância de abordagem única fosse quebrada, quando ele, 20 anos após o início do curso de inglês, fez um curso totalmente focalizado na conversação.

Para finalizar as discussões sobre o excerto 26, nos atentamos à frase “parecia que a gente era aluno”. Novamente temos um exemplo de que existe um preconceito estrutural sobre a aprendizagem na TI, assim como já discutido no excerto 25 sobre a “estudante normal”.

Ao perceber que a aluna não tinha dito, de fato, sobre as diferenças na aprendizagem, perguntamos novamente com intuito investigativo.

Pesquisador	Mas e no aprendizado? Como foi lá com 18 e agora?
Participante 2	Ah, foi muito diferente... Um aluno de 18 anos de 1963 não tinha toda essa enxurrada de tecnologia que existe hoje. Então nós tínhamos que procurar essas coisas novas... e não se comparava o modo de pensar daquele grupo de 63 pra agora, por causa da internet. Uma pessoa de 15 anos tem mais experiência do que de 18 daquela época. A escola era complementação do conhecimento de casa. Mesmo no clássico, científico e magistério, a gente tinha muito respeito pelos professores e hoje já não tem.

Excerto 27. Entrevista oral individual, 21/09/2021

No excerto 27, a aluna ressalta três diferenças: as tecnologias, a maturidade dos alunos e o respeito pelos professores. No primeiro ponto, a divergência tecnológica se dá quando comparada às tecnologias digitais e a internet. Inclusive, por conta desses artefatos, os jovens alcançam a “maturidade” precoce (na visão da aluna), tema do segundo ponto. O terceiro item, respeito pelos professores, se dá pela visão de uma pessoa que foi aluna na década de 60, professora entre as décadas de 60 e 90 e aluna da UNATI a partir do final dos

anos 90 até o momento. Ou seja, ela tem propriedade para descrever sobre as mudanças comportamentais dentro dos ambientes educativos por mais de 50 anos.

Dada a riqueza de dados fornecidos pela participante 2, investigamos com a participante 3 sobre o mesmo tema.

Pesquisador	Então você decidiu ser professora... você se formou aqui em Assis?
Participante 3	Sim! Na antiga FAFIA, que hoje é a Unesp... eu fiz letras neolatinas... depois eu fui pra Prudente dar aula... dei aula de português e francês lá.
Pesquisador	Eu tô curioso pra saber da sua época da faculdade.. e como foi voltar pra Unesp depois na UNATI...
Participante 3	Sim! Era diferente, antes só era o prédio da frente e a biblioteca... não era tão expandida como é hoje... também não tinha muitos cursos
Pesquisador	E como era o ensino?
Participante 3	Era bem menos tecnológico né... o que tinha de tecnológico, nas aulas de francês, era o gravador... Eu tinha dois professores de francês, um de língua e um de literatura... as professoras de italiano eram italianas mesmo.
Pesquisador	Mas o ensino de língua era como? Era mais gramática? Vocês usavam livros?
Participante 3	Era apostila, teve uma época, quando eu tava na faculdade, o ensino era bem centrado na gramática, né? Agora eu acho que não evoluiu muito... a ênfase é ainda a gramática.
Pesquisador	E isso te incomoda de alguma forma?
Participante 3	Sim! Deveria ter evoluído, né? Na graduação a gente falava muito pouco em língua estrangeira... a gramática preenche um vazio... inclusive eu às vezes me culpo como professora de ter insistido na gramática... mas é o que se fazia na época... mas me arrependo... teve muita coisa boa que eu fiz, mas também teve muita coisa ruim (risos). Mas hoje em dia eles falam mais na língua, mas acho que ainda tem mais ênfase na gramática... não sei se tô sendo exagerada... a insistência devia ser mais em falar mais e em textos, tipo contos...

Excerto 28. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Já no início, nos deparamos com outra nomenclatura que a Unesp de Assis já teve - FAFIA. Como já mencionado, o “Instituto isolado da Usp” deixa o nome em 1976 quando os institutos passam a ser somente um, tornando-se parte da Universidade Estadual Paulista.

Entretanto, antes de seu nome atual “Faculdade de Ciências e Letras de Assis” (FCLAs), o câmpus recebia o nome de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis (FAFIA).

Adiante, a aluna diz sobre a diferença na arquitetura do espaço e, junto a memória da nomenclatura, retomamos novamente a discussão que realizamos com a participante 2 sobre tais memórias serem essenciais para a construção da História da unidade universitária.

As discussões seguintes sobre as diferenças na aprendizagem são semelhantes às trazidas pela participante 2. O uso da tecnologia novamente aparece um primeiro plano quando o assunto é comparar os modelos de ensino. No entanto, nesse caso, a participante reconhece haver tecnologia, mesmo que não digital, em suas aulas de língua neolatinas (francês e italiano), com o uso do gravador.

O gravador foi uma ferramenta altamente utilizada nas aulas de línguas estrangeiras no século passado, por oferecer os recursos de gravar voz e também de ouvir o que estava gravado. Assim, os alunos podiam decorar e repetir em um processo mecânico, características do método audiolingual (LEFFA, 1988).

Além disso, assim como a participante 2, ela também ressalta sua infelicidade com o foco massivo na gramática que permaneceu desde sua graduação até os dias atuais. Esse pesar está, também, na sua própria prática quando diz “inclusive eu às vezes me culpo como professora de ter insistido na gramática... mas é o que se fazia na época”. Aqui, compreendemos haver uma denúncia do tempo educacional com “é o que se fazia na época”, pois nos mostra que existia um padrão a ser seguido e dificilmente os professores saíam ou podiam sair do que já estava estabelecido.

Ainda nesse trecho, notamos que a reflexão sobre o agir docente ainda se dá mesmo há mais de uma década longe da sala de aula. Dado o exposto, notamos que o “eu pessoal” e o “eu professor” são dois pólos que se retroalimentam mesmo quando o profissional sai de cena, ou seja, o conhecimento pessoal prático permanece como experiência perpétua.

Esse item de análise objetivou apresentar e discutir as experiências das participantes como discentes, seja na graduação, seja na UNATI. Tal item se torna importante dadas as relações das vivências trazidas para as interações de teletandem, no qual a “estudante normal” foi motim das análises.

Notamos também, a forte presença da UNATI nas memórias trazidas por elas. Portanto, o próximo item focaliza o projeto como espaço de vivência e incorporação na rotina de seus participantes.

f) “Quando eu me aposentei, eu ficava zanzando pra lá e pra cá”: UNATI como espaço de vivência

O sexto item de análise tem como foco discutir a importância do projeto UNATI e como a falta dele, durante a pandemia, foi suprida pelas ações do teletandem autônomo.

Pesquisador	E como você se sentiu nessa primeira experiência?
Participante 3	Foi uma experiência muito boa, abriu uma outra porta na minha vida, ainda mais porque a gente tá tão isolado, né? A gente tá muito isolado e nessa idade a gente vai criando maus hábitos, a gente vai se acomodando naquele velhos hábitos então o fato de ter essa novidade na minha vida foi muito bom. Mas eu senti que eu tive mais curiosidade com a vida dele do que ele com a minha, eu que disse que eu sou aposentada... que faço o curso (na UNATI).

Excerto 29. Mediação via *Google Meet*, 20/04/2021.

Ressaltamos que a participante 3 nunca tinha tido contato com o projeto Teletandem e com qualquer outro tipo de telecolaboração. Para ela, foi a primeira experiência com esse tipo de atividade. A aluna julga o projeto Teletandem como uma ação positiva que a tirou de uma rotina. Tal rotina possui pontos negativos e, com isso, nos deixa um questionamento (não cabível nesse momento da pesquisa) sobre o pós-interação (aqui entende-se com o término de todas as interações), se as alunas voltam com os “velhos hábitos”, como dito pela participante, e se sentem faltam do projeto.

Ainda no excerto, ela diz que sentiu o parceiro menos interessado na vida dela do que ela na dele. Tal constatação pode ser justificada pela timidez do parceiro (já explorada nos dados). Novamente, a aluna diz instigar a interação com suas próprias informações.

Entendemos que a primeira interação é o momento de os pares se conhecerem e exporem as informações que julgam serem mais importantes sobre eles. Nesse sentido, vemos que a participante 3 traz a UNATI como ponto essencial em sua vida, pois elenca o projeto como “curiosidades da vida” logo após trazer a temática da aposentadoria.

Durante as mediações, as alunas disseram que tiveram algumas dificuldades com a língua, fato que causou estranhamento no pesquisador, em razão de ambas participarem do curso avançado de espanhol. Destarte, surgiu a hipótese do possível motivo, como explicitado no excerto abaixo.

Pesquisador	Deixa eu fazer uma questão pra vocês duas que me veio agora. Vocês me disseram que estavam com dificuldades com os verbos em espanhol, mas vocês acham que é de vocês ou é por estarem longe do curso da UNATI? Vocês acham que seria melhor fazer as interações junto com o curso?
Participante 2	Seria sim! Porque nós estaríamos com o ouvido mais treinado. O professor tava sempre lá corrigindo. Lá na UNATI fui melhor porque todo mundo fala e não fica preocupado com o outro de falar certo ou não falar certo, agora na interação existe a preocupação em fazer a conjugação certa... e quando a gente fica preocupado, a gente fala errado.
Participante 3	Ajudaria, com certeza. O que eu tenho de conhecimento de espanhol eu adquiri na UNATI. Mas eu fui falando... mesmo errando, eu fui falando...

Excerto 30. Mediação via *Google Meet*, 04/05/2021.

A indagação do pesquisador se deu a partir das queixas das alunas sobre a dificuldade na língua. Como mencionado anteriormente, ambas fazem parte do grupo avançado de espanhol da UNATI. Por tal razão, surgiu a hipótese de que talvez o caso tenha se dado devido ao afastamento das participantes de suas atividades unatianas por conta do isolamento social.

Desde o início da pandemia, inúmeras atividades foram cessadas por diferentes motivos, seja por falta de apoio e de ferramentas tecnológicas dos alunos, ou seja por falta de pessoas qualificadas para o desafio de ensinar idosos de forma online em um momento histórico sem precedentes. Independentemente do motivo, vários alunos tiveram suas oficinas reduzidas ou foram, até mesmo, afastados de qualquer contato com o espaço físico e social que o projeto lhes proporcionava. Ressaltamos que durante o período pandêmico, as oficinas sofreram alterações ao decorrer dos semestres e, após esses relatos, as alunas voltaram para o curso de espanhol de modo remoto.

Dessa maneira, ao afetar, também, o ensino e aprendizagem de LEs, as alunas idosas concordam com a hipótese levantada pelo pesquisador de que a dificuldade fosse advinda da não participação ativa delas nas aulas e que tal dificuldade tenha afetado as interações. À vista desse fato, reconhecemos ser importante que as sessões em teletandem atuem em conjunto com as aulas de LEs da UNATI. Isso para que os participantes possam se sentir mais

confortáveis e, possivelmente, desenvolvam um ciclo de aprendizagem que se retroalimente e, em que eles, finalmente, levem questões da UNATI para o Teletandem e vice-versa, assim como apresenta a figura abaixo.

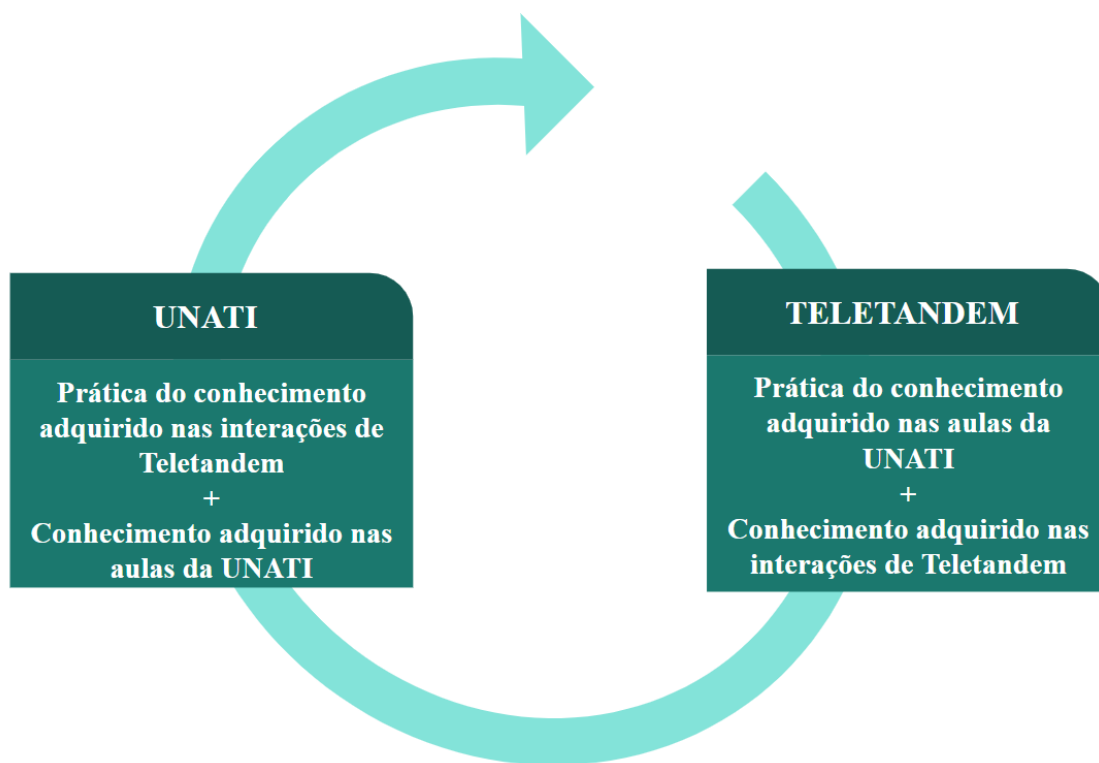


Figura XXII: Ciclo ideal de aprendizagem. Elaboração própria.

Com a representação acima, podemos visualizar que o ciclo ideal de aprendizagem, para esse contexto, seria que os alunos idosos pudessem fazer as interações de Teletandem concomitantemente às aulas de língua estrangeira (principalmente a LE da interação) na UNATI. Entendemos que a frequência nesses dois projetos na mesma semana pode catalisar a aprendizagem, pois, os participantes poderão aprender por dois vieses e aplicar o que aprenderam também nos dois projetos.

Ainda sobre o excerto 30, não podemos ignorar o fato de que a maior preocupação das alunas era o erro. A participante 2 considera a UNATI como um lugar mais seguro e confortável para “se arriscar” e errar. Nesse caso, consideramos que a relação intergeracional aparece em segundo plano e, a visão de erro se dá, principalmente, devido à posição dos aprendizes dentro do processo. Alunos não-nativos se sentem mais confortáveis em se comunicar entre si na LE, pois existe uma relação de equidade e eles podem não ter as

amarras do julgamento de um falante nativo sobre sua própria língua (GARCIA; DE OLIVEIRA; HUTTON, 2021).

A seguir, traremos os trechos da entrevista com a participante 3, em que a aluna relata sobre a incorporação da UNATI em sua rotina.

Participante 3	<p>A UNATI preencheu a minha vida. Quando eu me aposentei, eu ficava zanzando pra lá e pra cá. Lia alguma coisa, via televisão. Mas a UNATI deu uma direção pra minha vida. Organizou a minha vida. Eu fiz vários cursos, eu quase preenchia a minha semana. (...)</p> <p>Antes dos anos 2000, eu fiz espanhol na UNATI quando me aposentei pela primeira vez. Depois eu voltei a trabalhar aí quando eu parei eu voltei novamente... fiz vários cursos, principalmente línguas... mas fiz também seresta, forró... (...)</p> <p>A gente sempre fazia apresentações no final do ano na UNATI... era maravilhoso... você se lembra? Teve uma vez que me lembrou muito o tempo da faculdade, pois na época a gente tinha uma noite de música e poesia... O professor Antônio Prado fazia poemas, os alunos tocavam violão... era uma noite mágica pra mim, sabe? E numa dessas despedidas da UNATI, parece que se recriou esse ambiente, eu me transportei praquela época. (...)</p> <p>No ano passado a gente ficou sem nada...</p>
Pesquisador	E você sentiu falta?
Participante 3	Senti muita falta... eu saía toda tarde, né... aí minha vida voltou aquela coisa... Meu filhos estão longe...

Excerto 31. Entrevista oral individual, 28/10/2021

A participante 3 ressalta a importância das oficinas da UNATI em sua rotina que, segundo ela, parece ser monótona e sem propósito. Após o ciclo do trabalho, os idosos, por muitas vezes, acabam vagueando por atividades corriqueiras devido à falta de oportunidades de ações que lhes priorizem. Portanto, as oficinas da UNATI oferecem, além das atividades propostas, um lugar de acolhimento e convívio social.

Dado o nosso conhecimento pessoal sobre o projeto, podemos afirmar que, como mencionado na entrevista da participante 3, os idosos “fazem vários cursos” e “quase preenchem a semana”. É bastante comum encontrar o campus recheado de alunos da TI em

todas as tardes durante a semana. Por conseguinte, compreendemos que, por muitas vezes, “aprender uma língua” pode ser simplesmente uma justificativa para frequentar esse espaço. Tal motivo serve como cenário para a atuação social desses protagonistas.

Seguindo na narração, a participante colheu uma memória sobre um evento cultural, elaborando uma narrativa dentro da narrativa. A UNATI, durante todo o ano, promove inúmeros eventos para todos os participantes com objetivo de reunir os alunos de diferentes oficinas para celebrar algo em específico (como dia das mães/pais, festa junina, páscoa, entre outros). Dentre esses eventos, é de praxe a promoção da festa de despedida anual, sendo um “até logo” para a pausa das festas de fim/começo de ano.

Ao resgatar essa memória, a participante é tocada pela sensibilidade de uma “noite mágica” que se deu durante sua época de graduação. Aqui, notamos novamente o impacto sensível que a UNATI promove a alguns de seus participantes (no caso, ex-alunos da Unesp), ao retornar em um espaço físico e abstrato que um dia ocupou um outro momento de suas vidas.

Além disso, a aluna traz a presença de Antônio Lázaro de Almeida Prado para recriar a sua lembrança, assim como a participante 2 fez ao contar sua história durante a graduação. Dessa forma, identificamos a influência que o Professor Doutor deixou, não só na vida dessas alunas, mas para a história da universidade.

O último excerto desse item traz os trechos de momentos que a participante 3 relata sobre os professores do projeto.

Participante 3	Eu admiro muito os professores da UNATI... de preparar as aulas, tá lá com a gente, ter paciência... pois cada um tá num nível. De explicar de novo quando alguém não entende. Eu acho admirável a paciência. (...) A UNATI é uma bênção na vida... a gente deve à Maria Júlia... pois o velho era completamente esquecido...
Pesquisador	E você acha que continua?
Participante 3	Mudou... em outras situações o velho sofre muito, um pouco de discriminação... o jovem não tem paciência com a gente... a gente é meio lento...

Excerto 32. Entrevista oral individual, 28/10/2021

A forma como a participante descreve os professores da UNATI nos mostra que, para ela, a ação dos voluntários se dá de forma excepcional e que “preparar as aulas, tá lá com a gente, ter paciência” e “explicar de novo quando alguém não entende” é uma gentileza e não uma obrigação. Com isso, percebemos que essa visão é um reflexo da forma como a sociedade lida com a TI.

Os idosos convivem diariamente com pessoas que não respeitam o tempo cognitivo deles (PORTO, 2017), assim como ela retrata em “o jovem não tem paciência com a gente... a gente é meio lento...”. Dessa forma, deparar-se com oficinairos que tenham um mínimo de empatia e cuidado, pode fazer com que eles, os alunos, “cultuem” seus professores com um alto nível de estima.

Nosso contato pessoal com o projeto, nos permite confirmar que os oficinairos são exaltados semanalmente durante as aulas. É comum ouvir histórias de voluntários que recebem presentes, comidas, palavras de carinho e até mesmo frases vinculares como “você é como se fosse meu neto”, “falei de você para a minha família”. Isso só confirma que esses alunos tentam “recompensar” o acolhimento (mínimo que seja) que recebem no projeto.

Esse item de análise promoveu uma discussão sobre o espaço sensível que a UNATI ocupa nas vidas das participantes e também como o hiato do projeto, durante o período de isolamento social, afetou negativamente as rotinas das alunas.

Pensando nisso, o item a seguir promoverá a apresentação do impacto do Teletandem nas rotinas das alunas e como elas representam tal ação utilizando metáforas de mediação.

g) “Porque é uma válvula de escape pra mim isso como era a aula que eu ia assistir com vocês”: Metáforas de mediação e rotina

Instigados pelas questões de impacto nas rotinas das participantes, selecionamos o item sete para buscar discussões que demonstrem a importância das ações telecolaborativas na vida das participantes durante a pandemia. Junto a isso estão as “metáforas de mediação”, termo designado para representar as palavras e/ou expressões usadas pelas participantes ao efetuarem referências ao projeto.

Os excertos abaixo trazem os relatos da participante 2 que descreve as ações do projeto Teletandem como “higiene mental”, “oásis” e “válvula de escape”.

Pesquisador	E fez alguma diferença de semana passada pra essa?
Participante 2	Fez, porque eu não estava muito bem naquele dia. Minha mãe estava dando um pouco de trabalho, eu tava meio triste, meio chateada aí ele ligou e parece que foi uma higiene mental, parece que a gente conversou e fez muito bem pra mim. O mesmo que acontecia com a outra menina (parceira do grupo I). No meio da pandemia, no meio daquela coisa, aquilo (interação) era um oásis que fazia com que eu esquecesse de tudo.
Pesquisador	ah que lindo! Bom saber disso...
Participante 2	Porque é uma válvula de escape pra mim isso como era a aula que eu ia assistir com vocês (fazendo referência às aulas da UNATI).

Excerto 33. Mediação via *Google Meet*, 18/05/2021.

Pesquisador	Obrigado pelo relato!
Participante 2	Obrigado você por nos proporcionar essa situação num período tão difícil da gente [...] Tá tudo muito gostoso fazer tudo isso, é uma higiene mental.

Excerto 34. Mediação via *Google Meet*, 18/05/2021.

Nos excertos 33 e 34, destacamos o emprego das metáforas de mediação da participante 2 ao referenciar os encontros transculturais que realizou. Palavras e expressões como: “higiene mental”, “oásis” e “válvula de escape” foram utilizadas para ressaltar o efeito positivo que a experiência no teletandem causou na rotina dela.

No primeiro bloco do excerto 33, a aluna traz a história de que, em um determinado dia, ela estava com alguns problemas pessoais e a interação serviu como ajuda nessa situação. Devido à solidão na TI (BISPO, 2016; DIAS, SERRA, 2018; FAÍSCA *et al*, 2019), reforçada com a pandemia, entendemos que o Teletandem autônomo desempenhou um papel socioemocional muito importante para os idosos, sendo, novamente, uma característica diferente de quando tratado por universitários mais jovens.

Ainda no mesmo excerto, porém no último bloco, a aluna compara a prática telecolaborativa às atividades realizadas na UNATI. É interessante observar que a referida aluna identifica pontos convergentes entre um projeto de que participou em dois momentos em curto período (Teletandem) e outro de que participa há mais de 20 anos (UNATI). Reforçamos que as interações aqui descritas tratam de um projeto experimental que (ainda) não se encontra disponível na grade de oficinas ofertadas pela UNATI.

Nesse sentido, o aspecto comparativo entre os projetos se resalta quando ambas as ações cumprem um papel de “desvio” de rotina, em que elas contam para “escapar” (fazendo

alusão à expressão usada) de uma realidade particular em que, possivelmente, haja pontos desagradáveis. Ou seja, tanto a UNATI quanto o Teletandem cumpriram um papel motivador para a vida da aluna, fazendo com que ela encontrasse um lugar de refúgio e acolhimento.

Embora não traga, especificamente, alguma metáfora de mediação, o excerto 35 elucidada o relato da participante 3 ao se referir aos efeitos do projeto em sua rotina.

Participante 3	É aquilo que eu falei pra você da outra vez, pra mim é uma abertura muito grande, é uma nova situação que a gente tá enfrentando que você sai daquela rotina (...) e parte pra uma situação nova, isso é muito importante. Tá me fazendo bem.
----------------	---

Excerto 35. Mediação via *Google Meet*, 18/05/2021.

Em mediações anteriores, a participante 3 havia comentado sobre os maus hábitos adquiridos com o tempo. Agora, ela retoma a questão da rotina e assume as interações como uma quebra no cotidiano com uma consequência positiva. Percebemos que a inserção do projeto na vida das alunas idosas ocasionou um impacto bastante significativo. Ao pensarmos nos relatos expostos, notamos haver outra dinâmica de vida antes das interações e outra dinâmica após os encontros.

Com o próximo excerto, chegamos à conclusão de que o teletandem não movimentou somente a vida das alunas idosas, mas também de suas famílias.

Pesquisador	E como foi pra você? Fazendo as interações no meio da pandemia?
Participante 2	Me distraía, me deixava com a cabeça mais limpa [...] era uma higiene mental de tudo e por tudo, no meu psiquismo, minha saúde física, eu relaxava, me ajudou a não entrar em depressão.
Pesquisador	Ter esse momento na semana te dava...
Participante 2	Dava uma pausa, tinha uma paz e eu relaxava... às vezes minha filha tava aqui limpando a casa e eles não podiam gritar, então eles respeitavam aquele momento [...] era uma coisa que divergia do meu dia a dia.
Pesquisador	E o que sua família achava de você fazer as interações?
Participante 2	Eles gostavam, o meu neto vinha e perguntava “ <i>Ya hablastes?</i> ”

Excerto 36. Entrevista oral individual, 21/09/2021

A pandemia da COVID-19 alterou a rotina de todas as pessoas ao redor do globo, assim, compreendemos que as ações desenvolvidas nesse trabalho (realizado em sua

totalidade no período pandêmico) impactaram outras pessoas além dos participantes diretos (pesquisador e alunas da TI).

A princípio, a aluna volta a ressaltar a importância do projeto e novamente utiliza as metáforas de mediação. Entretanto, o que nos chama a atenção nesse trecho é que o projeto “me ajudou a não entrar em depressão”. No início do projeto, não imaginávamos que teria essa proporção e atingiria em lugares tão sensíveis, mas, ao longo da pesquisa, deparamo-nos com estudos que comprovam que a solidão e depressão são aspectos que atingem a TI devastadoramente (FAÍSCA *et al*, 2019).

Em seguida, a participante comenta “às vezes minha filha tava aqui limpando a casa e eles não podiam gritar, então eles respeitavam aquele momento”. Ou seja, a filha, que não é uma participante direta, acaba se tornando uma peça fundamental para o bom andamento das interações. Assim como o neto que questiona, em espanhol, sobre a interação, fazendo com que sua avó automaticamente relembre e reflita sobre ela.

A colaboração da família foi de suma importância para as interações da participante 2. Relembramos que nem a filha e nem o neto moram com ela, ou seja, mesmo com as “visitas”, a aluna não deixava de realizar seu compromisso com os parceiros e ainda contava com a boa relação deles para que o encontro fosse bem-sucedido.

A seguir, a participante 3 expõe sua opinião sobre os efeitos do projeto em sua vida.

Participante 3	Foi muito bom, uma superação... pra aprender com a tecnologia, me virar no espanhol... eu achei que eu passei a falar em espanhol... pois a gente aprende a ler, escrever... ouvir e falar fica meio prejudicado, aí no teletandem me ajudou nisso.
----------------	---

Excerto 37. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Assim como a participante 2, a aluna do excerto 37 também concorda com os efeitos positivos que o Teletandem trouxe para sua rotina e sua vida. Além dos aspectos linguísticos, a participante resalta o desafio enfrentado com a tecnologia, assim como já havia ressaltado nos excertos 20 e 21. Dessa forma, concordamos com Alvarenga, Yassuda e Cachioni (2019) que dizem que “promover a inclusão do idoso na era digital, são questões importantes que podem gerar intervenções e pesquisas científicas” (p. 386).

Assim, alcançamos um “além da interação”, que é a inclusão digital dessas idosas que levarão consigo as habilidades aprendidas durante esse período. Ressaltamos que não

diminuímos a importância das trocas linguísticas e culturais, mas frisamos que as ações em teletandem não são e não devem parar nisso.

A participante ainda complementa seu trecho com “pois a gente aprende a ler, escrever... ouvir e falar fica meio prejudicado, aí no teletandem me ajudou nisso”. Com tal sentença, identificamos, mais uma vez, a importância de as interações ocorrerem junto ao período de aula da UNATI, pois, assim como nos excertos 26 e 28, a aluna volta a salientar que na UNATI há um foco muito grande na leitura e na escrita. Sendo assim, um projeto complementa o outro para que todas as habilidades sejam exploradas.

A seguir, a participante 2 nos conta sobre uma antiga possibilidade dos alunos da UNATI realizarem as interações.

Pesquisador	E chega eu em 2020 falando de Teletandem... como foi?
Participante 2	Eu tive uma professora na UNATI que era vidrada no México... e ela disse que a gente ia fazer teletandem, mas aí chegou a greve e não fizemos. Depois teve outra menina que ia por o tandem, mas também não deu certo.
Pesquisador	Então vocês nunca chegaram a fazer o teletandem? Só era uma ideia?
Participante 2	Só era uma ideia... eles queriam, mas por causa das dificuldades, das greves não entravam... Tava tudo combinado pra gente ir na sala e nunca deu certo.
Pesquisador	Então era pra ser comigo mesmo! (risos) e você ficou animada?
Participante 2	Fiquei muito animada!

Excerto 38. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Como já mencionado anteriormente, em um contato pessoal com o Professor João Telles em 2021, existiram várias tentativas de incluir o Teletandem como prática da UNATI, entretanto, é a primeira vez que, de fato, essa mescla de contexto aconteceu.

A participante menciona, novamente, as greves estudantis como fator dificultador de suas atividades. Não somente as interações foram barradas por tal evento, mas também as próprias aulas da UNATI, como ressaltado no excerto 26. Compreendemos que os movimentos estudantis são importantes para progressos na universidade, entretanto, com esses relatos, entendemos que essas ações impactam a vida de idosos que, muitas vezes, contam com as oficinas da UNATI para um envelhecer saudável.

Para finalizar esse item, trazemos um excerto da entrevista com a participante 3, que conta como a entrevista mexeu com a sua rotina.

Participante 3	Foi muito bom pra mim hoje... falar das minhas histórias... com alguém ouvindo de verdade... e tirar algo bom disso... e eu espero que seu trabalho seja maravilhoso!
----------------	---

Excerto 39. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Muito falamos sobre o impacto das interações e mediações na rotina das participantes, entretanto, ressaltamos que todas as etapas fizeram parte de um macroprocesso que almejou o bem-estar delas. Desde o primeiro contato até os dias atuais⁴⁴, criamos um espaço aberto, acolhedor e sensível para que elas se sentissem confortáveis em todos os movimentos da pesquisa.

Dessa forma, cumprimos o papel de pesquisadores narrativos, que segundo Santos, Fouraux e Oliveira (2020) é aquele “que valoriza o encontro. Quando se considera importante a narrativa do sujeito, busca-se ações que valorizem sua própria enunciação” (p.38). Assim foi a entrevista, que realizamos na casa das alunas, individualmente, com uma mesa de café da tarde no estilo “jogar conversa fora”. Nesse ambiente descontraído, a aluna reconheceu o valor que a entrevista teve na sua rotina.

Nesse item, tivemos como cerne, as discussões sobre os impactos do Teletandem nas vivências das alunas idosas. Reconhecemos que a inclusão educacional, social e digital fazem parte das entrelinhas deste trabalho e, assim, contribuímos para a valorização das histórias de pessoas idosas e, promoção de ambientes saudáveis que lhes favoreçam.

Durante as mediações e entrevistas, notamos que a temática do trabalho das participantes apareceu com muita frequência, assim como nas mediações do grupo I (que resultou no item c de análise do primeiro grupo intitulado “Conhecimento Pessoal Prático). Dessa forma, a seguir, retornaremos nesse ponto para nos permitir banharmo-nos pelas vivências laborais delas e suas influências no Teletandem.

⁴⁴ Mesmo após a finalização da pesquisa, continuamos com o grupo no *WhatsApp* e contato constante com as alunas. O vínculo entre o pesquisador e as alunas já existia por conta das aulas da UNATI, entretanto, se solidificou com o período da pesquisa. Ressaltamos também que houve uma criação de vínculo das alunas com a própria dissertação, assim, as participantes acompanham o processo de produção e emanam esperança para ver o produto finalizado.

h) “Ah, foi um peixe na água, né!?”: Experiência laboral

Devido à recorrência da temática do trabalho, compreendemos a importância de discutir sobre as experiências laborais na TI. Após anos no ciclo do trabalho, supomos que os idosos podem recorrer para suas memórias de profissão com intuito de justificar algumas escolhas do presente, reviver momentos ou até mesmo barrar o ageísmo advindo do capitalismo (MARX, 2017).

Pesquisador	O bom de fazer interação com professora de história é isso... já tem os conhecimentos completos, é língua, cultura, literatura, história, geografia, sociologia...
Participante 2	Mas sabe, isso foi influência de um professor que deu aula pra mim na oitava série e também do professor Virgílio que foi meu professor aí na faculdade, aí na Unesp que era o extinto isolado da Usp, né?! E cada vez que ela dava um unidade, ele falava da literatura, da pintura, da arte... e a gente ficou encantado, né.
Participante 2 a diante	Mas é como se eu tivesse conversando com alguém que estivesse interessado... sem nada, nada, nada certinho como se fosse aula [...] bem fluido, bem... vamos dizer assim, sem ter aquela sincronia de escola... foi uma conversa mesmo.

Excerto 40. Mediação via *Google Meet*, 04/05/2021.

Participante 3	Eu entrei em literatura, perguntei o que ele conhecia de literatura brasileira, escrevi alguns títulos que seria bom ele ler, né? Ele pediu o nome de alguns livros e eu indiquei Graciliano Ramos e Machado de Assis.
----------------	--

Excerto 41. Mediação via *Google Meet*, 04/05/2021.

No excerto 40, o pesquisador, que já conhecia a profissão da aluna, comenta sobre o privilégio do parceiro ao fazer interação com uma professora de história, pois ela estava comentando sobre as ligações interdisciplinares que conduzia durante a sessão ao discorrer sobre algum fato histórico-cultural. Por conta disso, a participante relata a experiência escolar sob duas perspectivas, a de aluna e a de professora.

As memórias são carregadas de sentimentos. Ao tentar justificar o motivo pelo qual buscava fornecer uma informação “completa”, a aluna recorre ao seu passado como aluna e traz à sua narrativa, dois professores que marcaram seu processo educacional e que inspiraram sua própria prática. Notamos que a experiência da professora transborda, atravessa e permanece mesmo fora da sala de aula, por meio do seu conhecimento pessoal prático (TELLES, 1999), que pode ser entendido como “função do conteúdo afetivo que ele tem para

o indivíduo, seu possuidor e, também, em função da historicidade das experiências do sujeito no campo pessoal e profissional. (p. 82-83).

Já a experiência da participante 3 pode ser justificada da mesma maneira que a anterior. Como professora de língua portuguesa aposentada, ao receber um pedido de indicação de leitura, recorre aos cânones brasileiros e não aos livros mais contemporâneos, por exemplo.

Compreendemos que memórias de experiências laborais são comuns na TI. Como discutido, as bases capitalistas da sociedade impõem que os sujeitos sejam valorizados por meio do trabalho. Dessa forma, ao saírem desse ciclo, os idosos podem memorar suas antigas práticas como modo de satisfação.

Na mediação seguinte, a participante 2 volta a falar da sua profissão e como o teletandem proporcionou-lhe uma nova experiência, também, nesse âmbito.

Pesquisador	E como foi essa semana?
Participante 2	Foi muito boa, ele é um menino muito curioso (...) é uma atividade que corre bem, sossegado porque ele tem interesse e... eu não deixo de ser professora, né? O lado professor sempre fala mais alto. Ainda mais que eu sempre gostei da minha profissão.
Pesquisador	Mas pensa só, é algo que você nunca viveu... você nunca deu essa aula em espanhol.
Participante 2	Nunca na minha vida (...) eu nunca pensei que eu ia explicar isso em espanhol.
Pesquisador	Você já passou por muitas experiências profissionais e se aposentou há mais de 24 anos... como é voltar a desempenhar esse “papel” agora no teletandem?
Participante 2	É de crescimento!

Excerto 42. Mediação via *Google Meet*, 11/05/2021.

O tema do trabalho foi algo recorrente nas mediações do grupo II. No excerto 42 a participante 2 reconhece as influências da sua profissão nas interações. Como discorrido anteriormente, as experiências na docência permanecem nos sujeitos, ressaltadas em situações nas quais eles se veem como professores novamente, como é o caso dos encontros virtuais.

Entretanto, aqui a participante traz apontamentos novos em sua experiência que estão interligados. O primeiro é o fato da aluna se surpreender ao “explicar” os fatos históricos em espanhol, pois, já sendo parte da sua carreira, a aluna acusa nunca tê-lo feito na língua

estrangeira, causando o segundo ponto que foi a reação dela ao ser questionada pelo pesquisador.

Com a fala do último bloco, notamos que a aluna se sente em um ambiente que a instiga a fazer coisas novas. O ambiente lhe proporciona contextos nos quais ela pôde alcançar êxito ao relembrar sua prática docente. Embora reforçemos que o teletandem não é uma aula de língua, reconhecemos ser importante para as alunas da TI se apossarem desse espaço para, também, concretizarem memórias, reconstruírem ideias e experimentarem um “novo” modelo de comunicação. Lembramos que, além da explicação histórica em espanhol, a aluna o fez virtualmente.

O próximo excerto indica o momento, durante a entrevista, em que a aluna 2 retrata as influências de seus trabalhos no Teletandem.

Participante 2	Tanto a menina quanto o menino se interessavam muito pela história do Brasil. Interessante que não foi pela república não... foi pelo reinado. O garoto especificou que queria saber a diferença entre a colonização espanhola da colonização portuguesa.
Pesquisador	E como foi pra você falar de História pra eles?
Participante 2	Ah, foi um peixe na água, né!? Eu pude explicar direitinho pra eles como era a colonização, que a portuguesa era centralizadora e a espanhola era descentralizadora... Por isso tanto países <i>hispanohablantes</i> .
Pesquisador	Quando você tava falando dessas coisas, como você se sentia? Porque faz tempo que você está fora da sala de aula, né?
Participante 2	Faz tempo! Eu me aposentei em 97, mas a partir de 92 eu sou professora de história voluntária no seminário... e sou até hoje, porque eles necessitam de uma base histórica pra poder entender a bíblia.
Pesquisador	Mas nas sessões você preparava algo ou falava a partir do que eles pediam?
Participante 2	Daquilo que eles pediam... Eu sempre gostei

Excerto 43. Entrevista oral individual, 21/09/2021

No excerto acima, podemos observar que a participante 2 mantém vivo o seu “eu profissional” e que o traz para as interações. Como já vimos no item “c” das histórias do grupo I, a aluna explorou as temáticas históricas nas interações. Entretanto, assim o fez devido aos pedidos dos parceiros, fazendo com que ela se sentisse “um peixe na água”.

A participante fala sobre a colonização do seu próprio país, mas, também, sobre a colonização do país do parceiro (no caso, a mexicana). Dessa forma, entendemos que as interações em teletandem não são somente para ensinar sobre sua própria história/cultura e conhecer a do outro, mas também compartilhar sobre a história/cultura do outro que ele mesmo não conheça. Sobre isso, os excertos abaixo trazem outros exemplos.

Participante 2	<p>Eu falei muito pra ele sobre as coisas que vi no México... sobre a Frida, o Diego... O Diego era muralista, né? Aí eu contei que vi a escadaria e o que ele tinha pintado, aí ele disse “ainda vou conhecer tudo isso” (...)</p> <p>A gente falou muito sobre o folclore e ele gostou muito do negrinho do pastoreio. Quando eu falava da mula sem cabeça, do saci pererê, ele procurava na hora... tudo!</p>
----------------	--

Excerto 44. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Participante 2	<p>Ele pediu pra eu falar de lendas urbanas e (...) eu achei a da mula sem cabeça e eu falei que na minha pesquisa, pois eu não me lembrava direito, disse que a mula sem cabeça também existe no México e ele disse “Não sabia!” e eu disse que se chamava “<i>Malora</i>”.</p>
----------------	--

Excerto 45. Mediação via *Google Meet*, 18/05/2021.

Com a apresentação desses dois excertos, retirados de dois momentos diferentes (um na entrevista e o outro na mediação), observamos que ambos trazem o cerne discutido acima, sobre os encontros virtuais serem também sobre compartilhar a história/cultura do outro.

No primeiro exemplo, temos a vivência que a aluna teve, pessoalmente, com as obras de arte do país do parceiro que ele mesmo não conhecia. Assim, com a frase “ainda vou conhecer tudo isso”, notamos que o conhecimento cultural mexicano, seu deu para o nativo do México, por meio da memória de uma interagente brasileira idosa que teve contato antes dele. Dado o exposto, identificamos a riqueza intergeracional dada na interação, pois, por conta da experiência de vida da participante, o aluno estrangeiro jovem pôde conhecer mais sobre seu próprio país.

O excerto 45, especificamente, contempla a temática da pesquisa em que a aluna, ao ser questionada pelo parceiro mexicano sobre lendas urbanas, busca informações para sanar a dúvida do parceiro, bem como adquirir conhecimento sobre a cultura de seu próprio país.

A surpresa de ambos foi encontrar um ponto em comum nas duas culturas — a Mula sem cabeça/*Malora*. Nesse sentido, retomamos a discussão das relações entre culturas propostas neste trabalho, na qual defendemos o Teletandem como espaço de encontros transculturais, em que as culturas se encontram, convivem e se reconhecem iguais e/ou diferentes entre elas (ZAKIR, 2015). Além de transcultural, ressaltamos o caráter intergeracional encontrado nesse evento, em que ambos acharam uma convergência em suas histórias apesar de fazerem parte de gerações diferentes.

Notamos que as histórias de vida nas interações, proporcionam, também: (a) conhecimento sobre a sua própria história/cultura para compartilhar; (b) a história/cultura do outro para interagir e, também, (c) a história/cultura do outro para compartilhar. Esse último resultado é bem expresso no excerto apresentado no qual o estudante estrangeiro não conhecia a lenda de seu próprio país. Tal lenda foi apresentada a ele pela aluna idosa brasileira.

Com tais considerações, concluímos que o Teletandem é um espaço de ensino e de aprendizagem, em que os interagentes compartilham vivências que catalisam a aquisição de língua e cultura. Pensando nisso, questionamos a participante 2 sobre o âmbito da “aprendizagem”, já que o do “ensino” havia sido bastante discutido.

Pesquisador	Você sempre fala que “deu aula”, mas você também acha que aprendeu com os parceiros?
Participante 2	Aprendi! A maneira de conversar, a cultura, cinema, novelas mexicanas... eu via muito em filme e queria saber se era verdade. Mas eu percebi que ele tinha menos experiência universitária do que a menina, ele conhecia bem o português, como a menina.

Excerto 46. Entrevista oral individual, 21/09/2021

A participante 2 foi a única que esteve em ambos os grupos, ou seja, pôde trazer aspectos comparativos para a sua experiência. Ela concorda que não só ensinou, mas aprendeu também, entretanto, ressalta que sobre a “experiência universitária” de ambos. Tal termo pode ser associado à maturidade dos parceiros, pois a parceira do grupo I é mais velha do que o parceiro do grupo II. Aplicado no contexto da entrevista, podemos afirmar que a aluna idosa pôde desenvolver melhor a interação com a participante do grupo I talvez justamente pela maturidade dela.

A partir disso, refletimos que o pareamento em Teletandem deve ser elaborado com cuidado, principalmente nas interações com alunos idosos. Os encontros intergeracionais podem ser impulsionados com um pareamento mais apropriado, para que ambos possam aproveitar, de forma equânime, a história de vida um do outro.

As memórias laborais aparecem também quando relacionadas à UNATI. É interessante refletir como um grupo de pessoas que viveram décadas por um ponto de vista da sala de aula, voltam para ela em outra posição.

Pesquisador	Você ficou anos na frente da sala e agora na UNATI você inverte... como foi isso?
Participante 2	<p>Ah, foi tão diferente, tão gostoso! Eles falavam “gente, vamos parar de falar” e a gente falava “é... e só sentar numa cadeira que a gente vira aluno mesmo” (risos), mas foi muito bom. Foi uma experiência muito grande. (...)</p> <p>Falava “não pode apagar a lousa assim, tem que apagar assim... quando você for dar aula, pras crianças, você tem que fazer assim, assim, assim...” A gente trocava ideia com eles. A primeira menina que deu aula pra gente de espanhol era um doce de coco.</p>

Excerto 47. Entrevista oral individual, 21/09/2021

A participante, ao buscar as memórias do ensino presencial da UNATI, relembra algumas atitudes que elas (que foram outrora professoras) estavam cometendo ao estarem em outra posição física na sala de aula. Embora ela ressalte o saldo positivo em estar de frente para a lousa, compreende sua posição de estudante ao “agir como um aluno”.

Devido às décadas vividas na sala de aula em frente à lousa, a participante compreende que o agir discente nem sempre se dá de forma organizada e silenciosa, muito pelo contrário. Então qual é o motivo dessas pessoas agirem assim quando voltam a estudar na TI? Della Bella (2008) compreende que “Justamente por se sentir já liberto dos compromissos e obrigações de outrora (trabalhar, cuidar da casa e da criação dos filhos) (...) Não há mais tempo a perder, ninguém a obedecer, é só ele e seu objeto de desejo, é sua oportunidade de realização” (p. 35). Ou seja, sentar-se em uma cadeira da UNATI significa muito mais do que simplesmente focar em aprender um novo idioma, mas também socializar, interagir com as outras pessoas, com o ambiente e também com esse novo papel que lhes cabe.

Ainda sobre essa nova posição, a participante retrata sua relação com os professores. Ao dar dicas para os professores voluntários em formação, a participante diz que “não pode apagar a lousa assim, tem que apagar assim... quando você for dar aula, pras crianças, você tem que fazer assim, assim, assim”. Isso nos mostra, novamente, como o Conhecimento Pessoal Prático (TELLES, 1999) e a experiência didática permanecem e são transmitidos de professores mais experientes para os menos experientes.

Embora os cursos de licenciatura promovam disciplinas focalizadas nas práticas de ensino e didática, acentuamos a importância do projeto UNATI também para os oficinairos. Eles têm a possibilidade não apenas de praticar a teoria oferecida nas disciplinas, mas também de complementar a formação com as histórias docentes de professores aposentados que voltam a estudar na TI.

Com as nossas vivências pessoais no projeto, afirmamos que tivemos contato com uma parcela significativa de professores aposentados que voltam para a sala de aula da UNATI. Nesse sentido, com a nossa experiência e, adicionando os relatos apresentados neste trabalho, evidenciamos a necessidade de um estudo científico que aborde as narrativas de professores que retornam para a sala de aula da UNATI e suas consequências para os professores em formação.

A seguir, apresentamos os relatos da participante 3 sobre suas narrativas e memórias docentes.

Pesquisador	Você ficou 25 anos na escola e depois mais 9, como foi voltar a estudar na UNATI?
Participante 3	Agora eu sou aluna (risos)
Pesquisador	Como é essa mudança de posição?
Participante 3	É muito bom!
Pesquisador	Às vezes você olha pros professores e pensa” ah eu faria diferente”?
Participante 3	Às vezes, principalmente nesse caso da gramática... eu faria mais leitura, audição... compreensão oral... Você deu contos nas aulas, né? Shakespeare... aquele outro texto... foi muito bom... foi bem marcante.

Excerto 48. Entrevista oral individual, 28/10/2021

A participante 3 também salienta o saldo positivo de voltar a estudar na TI e, assim como a participante 2, ressalta que existem momentos em que ela gostaria de interferir. Nesse

caso, entendemos o perfil mais comedido da participante e, com a nossa experiência pessoal com a aluna, sabemos que ela não abriria um momento da aula para sugerir ou apontar algum posicionamento do professor voluntário.

Relembramos que nosso contato com a turma dessas participantes se deu no curso de Inglês Avançado no ano de 2019 e, somente 2 anos depois, a aluna expressa sua opinião sobre as sequências didáticas do pesquisador, confirmando assim nossa suposição sobre o perfil dela.

Assim como no excerto 28 em que a aluna diz “(...) acho que ainda tem mais ênfase na gramática... não sei se tô sendo exagerada... a insistência devia ser mais em falar mais e em textos, tipo contos...”, ela volta a falar (no excerto 48) sobre a abertura que deveria ser dada à literatura. Como professora de Língua Portuguesa aposentada, a participante entende as necessidades e prazeres da leitura na sala de aula e, dessa forma, vemos mais uma vez as influências do “eu profissional” nas participantes que voltam para a sala de aula.

Para finalizar esse item de análise, trazemos um excerto da participante 3 que busca memórias sobre histórias durante seu tempo de trabalho.

Participante 3	Eu me aposentei em 1996, eu achava que eu era muito nova, eu poderia dar muito mais. Então eu prestei o concurso novamente de português e consegui uma vaga aqui em Assis e trabalhei mais 9 anos. Depois eu resolvi parar, achei que não dava mais... eu me achava ultrapassada justamente pela tecnologia... Além disso, eu já não tinha mais diálogo com os alunos... me aposentei com 60 anos... às vezes eu me arrependo, acho que eu poderia ficar mais alguns anos. (...) Eu tentei o mestrado em literatura infantil, mas aí eu fiquei grávida. Além disso, os professores tinham que dar 44 aulas pra ganhar um pouco melhor, aí por conta disso eu desisti do mestrado.
----------------	---

Excerto 49. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Durante a entrevista, a aluna conta sobre sua primeira aposentadoria e o retorno para a sala de aula. O motivo da segunda saída da participante, já explorado nesse trabalho (excerto 20), se deu por conta da tecnologia. Entretanto, ela acrescenta um novo fator, pois ela já “não tinha mais diálogo com os alunos... me aposentei com 60 anos”.

Dessa maneira, interpretamos que a aluna passou por uma experiência intergeracional bastante frustrante na educação. Este é um ponto que pode ser a justificativa da discussão

trazida no excerto 10, no qual a aluna ressalta ter sido uma superação ter aceitado o convite para as interações.

A intergeracionalidade pode ter consequências muito positivas como, por exemplo, a troca de experiências, atualização do conhecimento e o desenvolvimento da empatia. No entanto, esse mesmo movimento pode reforçar o ageísmo, pois os idosos podem se sentir inferiorizados perante alguém mais jovem. Felizmente não foi o caso de nenhuma das participantes e todas tiveram experiências transculturais e intergeracionais positivamente frutíferas.

Nesse mesmo excerto, a aluna diz sobre não realizar um sonho, que era o acesso ao programa de pós-graduação da universidade que a formou. Aqui, entendemos a dificuldade de uma mulher-professora-mãe nos anos 70, que tinha de completar a carga horária para possuir um salário razoável.

A partir disso, notamos que hoje em dia, 40 anos depois, não houve muita mudança nesse quesito, pois os professores ainda precisam ter atribuído um número excessivo de aulas para conseguir uma remuneração condizente à formação que possuem. Por consequência, muitos profissionais não conseguem continuar com os seus estudos, assim como foi o caso da participante 3.

O item de análise em questão almejou explorar as histórias docentes das participantes motivadas pelas interações e vivências no projeto, além de demonstrar as influências do agir profissional durante os encontros.

Para finalizar as análises da dissertação, traremos o último item que expõe as relações das participantes com as línguas/culturas estrangeiras para podermos compreender e conectar todas as narrativas acima.

i) “A padaria ficava em frente a uma loja de japoneses, minha tia era portuguesa, e tinha imigrante italiano, turco, sírio e libanês, japoneses e espanhóis”: Experiências com as línguas estrangeiras

Para concluir as análises do presente trabalho, apresentamos o item que corresponde aos trechos das mediações e entrevistas nos momentos em que as participantes revelam suas experiências com as línguas estrangeiras, que se deram antes da UNATI e do Teletandem.

Participante 3	Ele perguntou porque eu gostava tanto de línguas e eu disse que fazia outras línguas e... eu acho que... eu já entrei na minha vida particular... quando pequena, eu convivi com duas línguas... Meus pais têm descendência árabe e eles falavam em árabe e a gente falava também (...) e o fato de conviver com duas línguas em casa, dá uma certa abertura, uma certa facilidade pra você (...) ele achou muito interessante a minha história, ele gostou muito da minha história de vida. Claro que hoje eu esqueci muita coisa, mas minha avó e minha tia só falavam árabe... então a gente acabou aprendendo.
----------------	--

Excerto 50. Mediação via *Google Meet*, 18/05/2021.

A mediação do dia 18 de maio de 2021 foi a última realizada com o grupo II⁴⁵. Foi somente nela que a participante 3 abriu espaço para expor pontos mais profundos sobre sua vida pessoal durante as sessões de mediação. Ressaltamos que a referida aluna tem um perfil mais contido, o que justifica o número de dados reduzidos fornecido por ela em comparação à participante 2.

Lembramos que a participante 3 é aluna de 4 línguas estrangeiras diferentes (além de outras duas oficinas com foco artístico: seresta e forró). Ao ser questionada pelo seu parceiro sobre sua relação com as línguas estrangeiras, a aluna acessa em sua história pessoal uma possível resposta. A reconstrução da memória e da experiência advém dos vínculos de uma família bilíngue cujos integrantes foram atravessados pela transculturalidade tornando-a algo natural na vida da participante. Assim, a aluna que cresceu nesse espaço, continuou sua história buscando novas línguas e culturas, ao inserir-se em diferentes cursos unatianos e agora nas interações de teletandem.

Nesse sentido, concordamos com Bosi (1994) quando a autora afirma que a narrativa pode ser um instrumento de continuidade das experiências dos idosos. Acrescentamos, também, que o teletandem auxilia na mediação das histórias de vida. Ele fomenta e instiga seus participantes a se expressarem acerca de temas mais sensíveis e a transcenderem suas circunscrições e seus limites linguísticos e culturais.

Devido a esse comentário, na última sessão de mediação, ter nos deixado uma ponta de curiosidade sobre o tema, instigamos as participantes a desenvolverem melhor o tema, já que ele poderia justificar outros pontos já analisados neste trabalho, como, por exemplo, o gosto e a curiosidade por diferentes culturas.

⁴⁵ No mais, continuamos a nos comunicar pelo grupo no *WhatsApp*.

Pesquisador	Como veio essa coisa do espanhol? Você gosta muito da língua, né?
Participante 2	Muito! Como que vem? Primeira coisa, minha família e eu viajamos muito... Meu avô tinha padaria em Paraguaçu, mas quem dirigia era minha mãe. Meu avô era semi-analfabeto e quem ensinou ele a ler foi meu pai. E nessa padaria, nos anos 50, nos anos dourados, que foi o <i>boom</i> do fim da guerra e eu vi esse <i>boom</i> , tinha muito imigrante na padaria. A padaria ficava em frente a uma loja de japoneses, minha tia era portuguesa, e tinha imigrante italiano, turco, sírio e libanês... e japoneses e espanhóis.
Pesquisador	Quantos anos você tinha?
Participante 2	7... 8... anos eu tinha. Quando eu era menorzinha, minha mãe imitava os portugueses, japoneses... e meu ouvido foi indo. Quando eu me mudei pra Arapongas no Paraná, foi quando teve o <i>boom</i> do café. A cidade era cheia de imigrantes... de eslavos, alemães, japoneses, italianos... e nossos vizinhos eram espanhóis, eu tinha 11 anos. Então eu precisei me adaptar pra lidar com as outras pessoas. Isso me ajudou a lidar com os alunos e com o linguajar diferente.
Pesquisador	Então você sempre viveu num ambiente com várias nacionalidades!
Participante 2	Sim! Com os espanhóis junto (como vizinhos)... então eu ouvia as músicas espanholas e as músicas espanholas ficaram comigo. A Opereta da Dona Francisquinha tá até hoje! Eles falavam e cantavam em espanhol e eu, menina, ficava espiando... eu gostava de ver eles passando roupa sentados e ouvindo músicas em espanhol. (...) Eu morava em cima de um cinema e todos os dias eu entrava sem pagar só pra ver o jornal do cinema. Tinha também filmes em espanhol e eu assistia!

Excerto 51. Entrevista oral individual, 21/09/2021

Ao ser questionada sobre sua relação com as línguas estrangeiras, a participante 2 conta, com detalhes⁴⁶, sobre os caminhos percorridos durante sua infância, onde teve experiências transculturais.

Alguns anos após o término da Segunda Guerra Mundial, o Brasil passa pelos “anos dourados” como retrata a professora aposentada ao buscar o termo histórico para descrever o período. Nessa época, a aluna com 7-8 anos, ou seja, entre os anos de 1952 e 1953, vivenciou uma influência muito grande de uma comunidade multicultural onde existiam várias culturas “homogêneas convivendo em um mesmo espaço” (ZAKIR, 2015, p. 95), devido à vinda de

⁴⁶Expomos que mais detalhes foram dados durante a entrevista. Entretanto, por questões metodológicas, recortamos os dados para evidenciar eventos mais significativos nesse item de análise.

imigrantes de várias partes do mundo para o Brasil. Neste caso, para o interior de São Paulo na cidade de Paraguaçu Paulista (localizado por volta de 35 km de Assis).

A participante (re)conta uma experiência que teve há 70 anos, no qual ela identifica ser uma fator primordial e inicial para a sua relação com as línguas estrangeiras. Entendemos que esse primeiro contato foi essencial para instigar a curiosidade daquela criança que convivia em uma espécie de “torre de babel”.

No entanto, sua experiência juvenil não foi interrompida, mas continuada em outro espaço geográfico. Agora, em Arapongas-PR (cidade localizada a 150 km de Assis), a aluna, já na pré-adolescência (em 1956), precisou se “adaptar pra lidar com as outras pessoas”. Nessa fase, ela já entendia a comunidade multi/inter/transcultural onde estava inserida e então começa a investigar mais sobre a língua do outro.

“Os outros” mais próximos, eram seus vizinhos espanhóis, ou seja, a língua e a cultura espanhola lhe foi apresentada como uma unidade significativa, pois já não era uma “torre de babel” e sim o seu foco. A música, os costumes e os filmes foram essenciais para a sua entrada na língua, assim como a língua escrita na revista “*La familia*”, como mostrado no excerto 15.

A “Opereta da Dona Francisquinha”, citada pela aluna, é uma referência à *zarzuela*⁴⁷ “*Doña Francisquita*” (1923). Abaixo trazemos um *QR Code* de um trecho do ato III, intitulado “*¿Dónde va?, ¿Dónde va la alegría?*”, para termos a experiência auditiva de uma parte da história de vida da participante.



Com essas histórias, constatamos as discussões de Oliveira (2017) evidentemente, pois entende que “buscar entender a experiência dos sujeitos por meio da narrativa, resgata-se a sua subjetividade, focando as singularidade e particularidades dos sujeitos em face aos processos educacionais” (p. 12150). Assim, a relação entre a participante 2 com as línguas

⁴⁷Gênero lírico-dramático espanhol do século XIX que focalizava o folclore e sons nativos.

estrangeiras em sua infância, impactou toda sua trajetória educacional, sua profissão, entrada na UNATI e, evidentemente, as boas interações em Teletandem Português-Espanhol.

A seguir, expomos os trechos das histórias da participante 3 nos momentos em que ela aprofunda a temática iniciada na última sessão de mediação (excerto 50) realizada meses antes da gravação da entrevista.

Participante 3	Eu falei muito de cultura árabe, né?
Pesquisador	Você falou da sua família, né?
Participante 3	<p>Sim, falei que sou descendente... meu pai veio do Líbano, minha mãe nasceu aqui, mas é filha de libaneses... Meu tio veio pra fugir de uma guerra, ele foi pra São Paulo e depois veio pra Assis... tinha uma colônia aqui e abriu uma loja muito boa... aí ele mandou buscar os irmãos e a mãe. Eu já escrevi uns textos da minha família, é uma história que não pode se perder né... eles eram pioneiros do comércio daqui de Assis.</p> <p>(...)</p> <p>Meu pai era muito esforçado, aqui ele entrou na escola pra aprender a ler, a fazer conta... ele tinha uns 18 anos, não sei... a gente não tinha os documentos dele, a gente nem sabia a data de aniversário dele... Ele e minha tia entraram numa escola com o professor Henrique Zoner, que hoje dá nome a uma escola em Assis, pra aprender português pra sobreviver.</p> <p>(...)</p> <p>O Brasil fazia muita propaganda... depois da escravidão, o Brasil perdeu a mão de obra, aí eles começaram a fazer propaganda... eles falavam que o Brasil era terra da prosperidade... eu até assisti um filme esses tempos que mostra um libanês que deixa a família pra viver no Brasil.</p>
Pesquisador	Então você cresceu nesse ambiente Brasil-Líbano, como foi isso?
Participante 3	Eu não falava muito, mas entendia tudo... minha avó não aprendeu o português... então a gente só se comunicava em árabe... mas eu já perdi muita coisa, uma pena! Meu pai até tentou ensinar a gente a escrever, mas a gente não teve paciência... pois não é fácil, né? Inclusive ele frequentou uma escola russa lá no Líbano... às vezes ele falava umas coisas em russo em casa (risos).

Excerto 52. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Diferentemente da participante 2 que cresceu ao redor de uma comunidade multicultural, a participante 3 nasceu em um contexto transcultural. A casa e o lar⁴⁸ da família da aluna conviviam com duas culturas — a brasileira e a libanesa.

⁴⁸ Entendemos “casa” e “lar” como termos distintos, sendo o primeiro para retratar o espaço físico e o segundo para designar afetivamente o ambiente. Todo lar pode estar em uma casa, mas nem toda casa pode ser um lar.

No primeiro bloco, a participante expõe os motivos da vinda da família paterna para o Brasil. Refugiados de guerra, os parentes da aluna encontraram, no Brasil, um lugar para iniciarem um novo capítulo em suas vidas. Capítulo esse repleto de dificuldades, iniciando pelo idioma.

Como conta a aluna: “Meu pai era muito esforçado, aqui ele entrou na escola pra aprender a ler, a fazer conta (...) aprender português pra sobreviver”. Dessa forma, compreendemos que a aprendizagem de língua para essas pessoas se dava como necessidade e subsistência, sendo um item impreterível nas vivências no Brasil, já que “falhar” não era uma opção.

Adiante, no mesmo excerto, questionamos a aluna sobre como foi para ela conviver nesse espaço bilíngue e bicultural. Sobre isso, comenta “Eu não falava muito, mas entendia tudo”, ou seja, a descendente libanesa em fase infantil, somente desenvolveu melhor a habilidade da audição de sua língua de herança. Ainda complementa a informação dizendo que “não teve paciência” de aprender a escrever.

Durante a entrevista, notamos que existe um grande pesar por parte da aluna de não ter aproveitado a oportunidade de adquirir, com mais profundidade, a sua língua. Entendemos que a língua, como instrumento de poder é, também, símbolo de pertencimento. Dessa forma, saber o (e sobre o) idioma é estar perto de sua própria história e cultura.

No excerto abaixo, a participante explora mais sobre sua relação familiar e vincular com o árabe.

Pesquisador	Embora você não tivesse aprendido o árabe, você acha que ter crescido num ambiente com duas culturas te ajudou a se interessar por outras culturas?
Participante 3	<p>Eu acho que sim! me ajudou a abrir... é diferente, né? Você se sente um pouco diferente dos outros, não vaidosamente... mas você tem algo a mais na sua vida... de comida, de religião... a gente era muito diferente dos vizinhos. Alí perto da Rui Barbosa, tinha uma colônia árabe... a gente morava mais pra baixo... por isso eu falei q meu pai não se deu tão bem quanto os outros, ele era o libanês pobre.</p> <p>(...)</p> <p>O meu nome só tem o sobrenome do meu pai, quando eu me casei que não quis colocar o nome do meu marido... não sei nem como ele aceitou (risos) eu não quis por. Eu sou eu, não tenho que pertencer a ninguém não e meus parentes tudo tem o sobrenome... pois eu valorizo muito a minha origem.</p>

	(...) E eu não posso te falar que a gente não sofreu preconceito... quando a gente era pequena, as pessoas mexiam muito com a gente, principalmente com as crianças.
Pesquisador	De criança pra criança?
Participante 3	Não, até adulto às vezes... eu me lembro quando eu ia pra escola eu até já sabia onde é que iam mexer comigo, eu ia de sombrinha e a gente punha a sombrinha de lado, que era tipo um escudo. Eles chamavam a gente de turquinha... às vezes falavam umas palavras em árabe... a gente sofreu um pouco... mas acho que não me afetou muito não. Na época a gente não sabia, mas eu sentia, me incomodava... minha mãe sempre falava que o dela foi um pouco pior... ela falava que quando meu avô saía, as mães corriam pra pôr as crianças dentro de casa com medo dele.

Excerto 54. Entrevista oral individual, 28/10/2021

A pergunta motivadora do pesquisador se deu devido ao interesse da aluna por várias línguas estrangeiras. Como já mencionado, a aluna além de ter se graduado em Letras neolatinas (Português, Francês e Italiano), também estuda 4 idiomas nas oficinas da UNATI, sendo Inglês, Espanhol, Francês e Italiano.

Como já discutido no excerto anterior, a tradição cultural traz a sensação de pertencimento e conservação da história. Nesse excerto a aluna comenta “quando eu me casei que não quis colocar o nome do meu marido (...) meus parentes tudo tem o sobrenome... pois eu valorizo muito a minha origem”.

Pelo fato de a participante já ter vivido em um ambiente “dividido”, supomos que incluir o sobrenome do marido⁴⁹ era gerar uma nova divisão, na qual perderia um pouco mais sobre o seu pertencimento. Ressaltamos que o sobrenome libanês foi adicionado aos nomes dos filhos da participante, justamente para a continuidade da história familiar.

Compreendemos que as vivências transculturais da aluna, a instigaram a permanecer desbravando outras línguas e culturas, pois, desde que nasceu, já entendia que existiam diferentes relações ao redor do globo. Tal diferença foi marcada na memória dela por meio dos preconceitos sofridos já na infância.

A aluna comenta: “eu me lembro quando eu ia pra escola eu até já sabia onde é que iam mexer comigo, eu ia de sombrinha e a gente punha a sombrinha de lado, que era tipo um

⁴⁹ Segundo o Estatuto da Mulher Casada de 1962, a inclusão do sobrenome do marido deixa de ser obrigatória no Brasil, sendo então um ato de “tradição” e opcional.

escudo. Eles chamavam a gente de turquinha”. Acessar memórias pode não ser algo prazeroso, aliás, não somos constituídos somente de lembranças boas e experiências positivas. Embora a participante não use o termo, aqui temos um exemplo evidente de xenofobia.

Nos últimos anos, vários termos se popularizaram para os diferentes tipos de preconceito como, por exemplo: o racismo, o machismo, a LGBTQIA+fobia, a gordofobia, o capacitismo, a xenofobia e o próprio ageísmo. Por consequência disso, há um discurso de ódio implícito muito comum que circula em nossa sociedade, com frases prontas como: “hoje em dia tudo é preconceito! Tudo mimimi”, “Na minha época a gente brincava com as pessoas e hoje tudo é levado como ofensa! Geração Nutella!”. Tal discurso, geralmente, é propagado por homens-brancos-cisgêneros-heterossexuais-sem deficiência-patriotas. Ou seja, fora das minorias que sofreram e sofrem diariamente por estarem fora dos “padrões”.

A história de preconceito contada pela participante expõe que a xenofobia não passou a existir a partir do momento que a nomearam, mas ela já estava presente, já atingia e já machucava as pessoas. No caso da descendente libanesa, havia a tentativa de bloquear a xenofobia com a “sombriinha”, que era um símbolo de defesa para amenizar a dor.

Para finalizar, questionamos a aluna se ainda existia o interesse de voltar a estudar a língua árabe na TI.

Pesquisador	Mas depois de adulta você não se interessou em voltar a estudar árabe?
Participante 3	Aqui na Unesp, quando entrou o japonês, eles estavam em dúvida entre japonês e árabe... nossa, mas eu tava numa torcida pra ser o árabe! Eu ia voltar a fazer Letras novamente por causa do árabe... foi na época que eu tava aposentada... mas aí veio o japonês. Eu tive a oportunidade de crescer na língua e aí eu perdi a oportunidade... aí eles foram morrendo, aí a gente foi perdendo de falar, de ouvir...
Pesquisador	Eu lembro que em alguma confraternização da UNATI que você fez Homus, né? Tava uma delícia!
Participante 3	Sim... são coisas que eu trago da minha família... de costume... e meus filhos aprenderam a fazer também.

Excerto 55. Entrevista oral individual, 28/10/2021

Para fechar as análises, o excerto 55 somente confirma as histórias acima. A aluna lamenta a perda de oportunidade de ter aprofundado seus conhecimentos na língua e na

cultura árabe que, para ela, era muito mais que ser bilíngue. As quatro línguas europeias que a participante estuda na UNATI são, para ela, de fato “estrangeiras”, por outro lado, o árabe é quem ela é, faz parte dela.

Ainda no excerto, percebemos as ações da participante ao promover sua cultura, como o caso dela cozinhar e proporcionar uma experiência degustativa para seus colegas de classe em um evento da UNATI.

O último item de análise objetivou expor e narrar as histórias das alunas idosas que tiveram experiências culturais que podem justificar suas relações atuais com as línguas estrangeiras. Dessa forma, a partir dessas memórias, pudemos compreender e conectar as vivências anteriores de modo a interligar as narrativas e concluir as análises.

Dado o exposto, focalizamos a importância do projeto Teletandem como mediador das histórias de vida, que foram compartilhadas nas sessões de interação, mediação e nas entrevistas. Essa característica mediadora do projeto proporcionou às alunas: a) vínculos socioemocionais; b) rompimento da solidão indireta; c) reflexão da autoimagem, história e experiências de vida; d) aprimoramento de língua e cultura (nacional e internacional) de forma transcultural; e e) desenvolvimento de habilidades tecnológicas, itens desenvolvidos nas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Teletandem, há mais de 15 anos, proporciona experiências transculturais online para uma vasta gama de estudantes universitários de várias partes do Brasil e do mundo. Assim, o primeiro capítulo desta investigação se atentou nas histórias e nas potencialidades dele para divulgarmos, ainda mais, esse projeto legitimamente nacional, que atua nas universidades públicas que, em meio a tantos ataques, contribuem para a internacionalização e incentivo de pesquisas científicas de qualidade.

A FCL UNESP/Assis, além do projeto Teletandem, também oportuniza a UNATI há mais de 20 anos. Nesse sentido, a dissertação teve como intuito, a mescla desses contextos de ensino e aprendizagem de LEs para torná-los um espaço ainda mais potencializado e focalizado em um público que, muitas vezes, é deixado às margens — a Terceira Idade.

Compreendemos que a Terceira Idade apresenta singularidades, não somente nos processos de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras, mas em um campo biológico e sócio-histórico no geral. A busca por novos espaços educativos nos quais seja proporcionado aos idosos um ambiente saudável que os coloque como prioridade, são pontos essenciais para o rompimento do ageísmo.

Diante do exposto, afirmamos que tal pesquisa atendeu à estratégia 2, “Intervenções educacionais”, do “Relatório Mundial sobre o Idadismo” (*Global report on ageism*) da OMS (2022). Tal estratégia expõe que “As atividades educacionais ajudam a melhorar a empatia, dissipar conceitos errôneos sobre diferentes faixas etárias e reduzir o preconceito e a discriminação ao fornecerem informações corretas e exemplos que combatam os estereótipos” (OMS, 2022, p. 19).

Além disso, ao viabilizar um espaço onde as alunas idosas mergulhariam na transculturalidade virtualmente com alunos jovens de outros países, alcançamos mais uma estratégia de combate ao ageísmo, sendo a terceira: “Intervenções de contato intergeracional”, pois “As intervenções de contato intergeracional estão entre as mais eficazes para reduzir o preconceito contra as pessoas idosas, e também se mostram promissoras na redução do preconceito contra os jovens” (OMS, 2022, p. 19).

A intergeracionalidade foi um conceito fundamental para esse trabalho. Além da estratégia citada acima, Massi *et al.* (2016, p. 403-405) apresentam algumas vantagens das ações entre gerações que são: “(1) Aprendizagem com o outro, (2) Respeito e Valorização, (3)

Diminuição de Preconceitos, (4) Fortalecimento de Vínculo, (5) Troca de experiências, (6) Relacionamento positivo com crianças e adolescentes e (7) Convivência satisfatória com idosos”. Dessa forma, a partir dos dados apresentados, concluímos que as interações em Teletandem, de forma intergeracional, catalisam os processos de ensino e aprendizagem de LEs, suas histórias e culturas, além de fomentar um bom convívio social entre pessoas de diferentes faixas etárias e auxiliar na quebra de estigmas de preconceitos estruturais.

Após todas as ações proporcionadas por esse trabalho, apresentando as narrativas que são histórias teorizadas (CLANDININ; CONNELLY, 1995), podemos responder nossa pergunta de pesquisa “*Como o projeto Teletandem pode atuar como mediador de narrativas de alunos idosos da UNATI?*” ao elencar alguns benefícios dessa experiência, que são: a) fomento de vínculos socioemocionais; b) rompimento da solidão indireta; c) reflexão da autoimagem, história e experiências de vida; d) aprimoramento de língua e cultura (nacional e internacional) de forma transcultural e intergeracional; e e) desenvolvimento de habilidades tecnológicas.

O item a discute os enlaces afetivos dos participantes das interações. Seja pelas alunas idosas com seus pares estrangeiros em diferentes níveis (dos excertos 10 ao 13) ou em atividades paralelas, como o relacionamento com a família e amigos (excertos 19 e 36), tal movimento colaborou com o bom andamento das sessões e auxiliou, diretamente, os demais itens. Entretanto, é de suma importância ressaltar que os vínculos partiram, também, das participantes para as suas próprias memórias. A habilidade socioemocional também faz parte de um autocuidado e, o exercício de colher memória é uma ação que requer atenção do eu para comigo mesmo.

Como já discutido, a solidão na TI é algo preocupante em nossa sociedade. Com isso, a inserção dos encontros na rotina das alunas modificou, positivamente, suas dinâmicas de vida. Ao relatarmos tais experiências, deparamo-nos com as “metáforas de mediação” trazidas a partir dos dados. Termos como “higiene mental”, “oásis”, “benção” e “válvula de escape” (item “g” das análises), são exemplos usados como referência às ações telecolaborativas. Nesse sentido, compreendemos que a pesquisa atingiu outro patamar que extrapolou o academia e atingiu a “vida real” de idosos que estavam (já) isolados do convívio e prestígio social, sendo então o item b “rompimento da solidão indireta”.

A reflexão sobre a autoimagem, histórias e experiências de vida (item c), apresenta aspectos sensíveis sobre as reconstruções das memórias nas quais o teletandem serviu como

suporte para elas serem expostas. Ressaltamos a importância dessas reconstruções na terceira idade para a constituição do sujeito e da sociedade. O caso da “estudante normal” (excerto 25) e da “turquinha com o escudo” (excerto 54) são duas de várias histórias que fizeram as alunas se entenderem como indivíduos do mundo a partir da autoimagem. A autorreflexão sobre nossas próprias histórias de vida é compreender que somos constituídos por elas e a partir delas somos individualizados. No entanto, notamos que a reflexão não é somente sobre o individual, mas também sobre a história coletiva, como foi o caso das memórias da Unesp (excertos 26 ao 28) e as memórias laborais (item “h” das análises).

O item d, “aprimoramento de língua e cultura (nacional e internacional) de forma transcultural e intergeracional” traz os relatos sobre o foco do teletandem, que são as trocas linguísticas e culturais. No entanto, notamos que as alunas idosas o fizeram de forma a nos questionar sobre os movimentos dos conhecimentos sobre 1) a própria língua/cultura para compartilhar (dentre os vários exemplos, temos a literatura nacional no excerto 41); 2) a língua/cultura do outro para interagir (a viagem ao México no excerto 44, por exemplo) e 3) a língua/cultura do outro para compartilhar (como apresenta o excerto 45 com a história da “*malora*”). Assim, entendemos que o Teletandem proporciona uma vivência mais reflexiva sobre o que é “meu”, “seu” e “nosso”.

Por fim, no item e, os dados apontaram alguns avanços com as habilidades tecnológicas adquiridas pelas participantes no decorrer da experiência. Romper com estereótipos de que o sujeito idoso não possui capacidade de inserir-se no mundo digital é uma temática importante em uma sociedade que os enxerga como “coisas” (discutido no item “2.1 EnvelhecimentoS”) a serem descartadas. As participantes narraram suas dificuldades e “traumas” com as tecnologias (como o caso do *DataShow* no excerto 20) e, após a experiência em Teletandem, elas reconheceram que o projeto também as auxiliou a enfrentar seus receios tecnológicos e explorarem, cada vez mais, suas habilidades digitais (exemplificado no excerto 22), inclusive para suas atividades de aprendizagem de línguas na UNATI (excerto 24).

Concluimos que a experiência atingiu os objetivos propostos, bem como respondeu à pergunta de pesquisa sobre como o projeto Teletandem pode atuar como mediador de histórias de vida. Por meio dele, as participantes puderam ter espaço e voz para (re)construir suas memórias, refletir sobre elas e se colocarem no mundo como indivíduos ativos. Além de fazê-lo, em pelo menos, dois idiomas.

Assim como mencionado na autonarrativa (p. 18), esse trabalho visou ultrapassar os muros da academia, atingir, de forma sensível, o âmago das experiências na Terceira Idade e transformar, positivamente, as ações educativas para esse público. Esta é então, nossa maior “balbúrdia” na universidade, que, em meio a tantos ataques e descréditos, ainda resiste, persiste e faz ciência.

Incentivamos também a propagação de contextos (científicos ou não) que proporcionem, aos idosos, situações que os priorizem e proporcionem qualidade de vida. Ressaltamos que essa investigação está inclusa em uma das poucas pesquisas científicas de nível de pós-graduação que focalizam a Terceira Idade como objeto de estudo. Assim, encorajamos a ciência a adentrar em estudos sobre a velhice, sobretudo, na educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C.; ROCHA, R. P.; CORREIA, E. Mídias sociais e terceira idade: influência na prática de atividades físicas e recreativas. *Caderno Intersaberes* - v. 9 n. 17 – 2020.

ALVARENGA, G. M. O.; YASSUDA, M. S.; CACHIONI, M. Inclusão digital com tablets entre idosos: metodologia e impacto cognitivo. *psicologia, SAÚDE & DOENÇAS*, 20(2), 384-401 ISSN - 2182-8407. 2019.

ARANHA, S.; CAVALARI, S.M.S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. *the ESpecialist*, vol. 35, no 2 (183-201) 2014.

ARANHA, S. WIGHAM, C. Virtual exchanges as complex research environments: facing the data management challenge. A case study of Teletandem Brasil. *Journal of Virtual Exchange*, v.3, 2020.

ARNOLD, J. Affect in L2 learning and teaching. *ELIA* 9, 2009. p. 145-451.

BANSKOTA, S.; HEALY, M.; GOLDBERG, E. M. 15 Smartphone Apps for Older Adults to Use While in Isolation During the COVID-19 Pandemic. *West J Emerg Med*. May; 21(3): 514–525. 2020.

BARNASKI *et al.* Construção de um objeto de aprendizagem para o ensino de informática básica para a população idosa. XXV Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão: Desafios da Ciência em tempos de pandemia. 2020.

BASSO, E. A. Adolescentes e a aprendizagem de uma língua estrangeira: características, percepções e estratégias. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (org.). *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores*. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 115-142.

BASTOS, A.; FARIA, C.; PIMENTEL, M. H.; ROSAS-SILVA, S. Capacitar Para a 4ª idade - Manual de Práticas de Base Comunitária. Viana do Castelo. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. ISBN 978-972-95778-7-1. 2019.

BELZ, J. A. From the special issue editor. *Language Learning & Technology*, 7 (2), p. 2-5, 2003.

BENSON, P. The philosophy and politics of learner autonomy. In: BENSON, P.; VOLLER, P. (Ed.). *Autonomy and independence in language learning*. Essex: Addison Wesley Longman Limited, 1997.

BISPO, R. Tempos e silêncios em narrativas: etnografia da solidão e do envelhecimento nas margens do dizível. *Etnográfica*. vol. 20 (2), 2016.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Rev. Bras. Educ.* [online], n. 19, p. 20-28, 2002.

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. de L. Política educativa e cultura digital: entre práticas escolares e práticas sociais. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 499-521, mai.-ago. 2015.

BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAMMERTS, H. Autonomous language learning in tandem. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (Eds.) *Autonomous Language Learning In-Tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, p.27-36, 2003.

BRAMMERTS, H.; LITTLE, D. (Eds). *Leitfaden für das Sprachenlernen im tandem über das Internet (Manuskripte zur Sprachlehrforschung. 52)*. Bochum: Brockmeyer, 1996.

BRAMMERTS, H. Aprendizagem autónoma de línguas em Tandem: desenvolvimento de um conceito. In: DELILLE, K. H. & CHICHORRO, A. (coords.) *Aprendizagem autónoma de línguas em Tandem*. Lisboa: Colibri. 2002.

BRAMMERTS, H. Entrevista concedida ao Projeto Teletandem Brasil, Assis/SP, Brasil, 03.05.2008.

BRASIL MINISTÉRIO DA SAÚDE. Estatuto do Idoso. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm. Acesso em: 17 set. 2021.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Situação epidemiológica da covid-19. Brasília, 2020. Disponível em <<https://static.poder360.com.br/2020/07/apresentacao-ministerio-saude-1jul2020.pdf>>. Último acesso em 08 de Nov. 2020.

BRASIL. Ofício n. 4/2017/SEI/CNDI/SNDPI/MDH. Assunto: substituição de nomenclatura. SEI/MDH – 0360490; código CRC BE765906. Brasília, DF: Presidência da República, 2017.

BRONDANI, R. P.; ARPINI, D. M. Violência e transgeracionalidade: relações familiares de jovens que cumprem medidas socioeducativas. *Pensando fam.*, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 256-270, dez. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2019000200019&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 abr. 2022.

BUCKINGHAM, D. Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, n. 1, v. 2, 2007.

BUTLER, R. N. Age-Ism: Another Form of Bigotry. *The Gerontologist*, Volume 9, Issue 4 Part 1, Winter 1969, Pages 243–246, https://doi.org/10.1093/geront/9.4_Part_1.243.

CACHIONI, M. Educação e Envelhecimento Humano no Contexto das Universidades Brasileiras. 12ª SEPEX. 25, out. 2013. 54 slides, color.

CACHIONI, M. Universidade da Terceira Idade: história e pesquisa. *Revista Temática Kairós Gerontologia*, 15(7), 01-08. Online ISSN 2176-901X. Print ISSN 1516-2567. São Paulo (SP), Brasil: FACHS/NEPE/PEPGG/PUC-SP. Dez, 2012.

CACHIONI, M. Formação profissional, motivos e crenças relativas à velhice e ao desenvolvimento pessoal entre professores de Universidades da Terceira Idade / Meire Cachioni. – Campinas, SP: [s.n.], 2002.

CACHIONI, M.; NERI, A. L. Educação e Velhice Bem-Sucedida no Contexto das Universidades da Terceira Idade. In: NERI, Anita Liberalesso; Yassuda, Mônica S. (Org.); CACHIONI, Meire (col.). *Velhice Bem-Sucedida: Aspectos Afetivos e Cognitivos*. 3.ed. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 29-50.

CALDAS, C. P. A valorização do conhecimento da pessoa idosa e a manutenção do espírito crítico. In: LEMOS, M. T. T. B; ZABAGLIA, R. A. (Org.). *A arte de envelhecer: saúde, trabalho, afetividade e Estatuto do Idoso*. Rio de Janeiro: Idéias & Letras, 2004. p. 51-60.

CÂNDIDO JÚNIOR, A.; CONCEIÇÃO, M. P.; OLIVEIRA, H. F. Aprendizagem de língua estrangeira na terceira idade: marcas identitárias e representações sociais acerca do idoso. In: *Envelhecimento e modos de ensino-aprendizagem* [recurso eletrônico] / Carla Nunes Vieira Tavares, Stella Ferreira Menezes (organizadoras). Uberlândia : EDUFU, 2020. p. 64-83.

CARVALHO, K. C. H. P.; RAMOS, K. A. H. P. Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores. *Revista Estudos Linguísticos*. v. 48, n. 2, 2019.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2a ed. 2015.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. *Teachers as curriculum planners: narratives of experience*. New York: Teachers College Press, 1995.

COELHO, A. P. D. M. V. *et al.* O ensino de língua inglesa para a terceira idade no projeto universidade aberta à o ensino de língua inglesa para a terceira idade no projeto universidade aberta à terceira idade - campus Assis: uma experiência em sala de aula. CONGRESSO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 5., 2019, Águas de Lindólia. Anais... São Paulo: PROEX; UNESP, 2009, p. 436.

CÔRTE, B. Ageísmo, idadismo, etarismo, idosismo... o que significam?. MADU - Rede Bem estar: Compartilhando o melhor sobre o envelhecer. Disponível em: <https://redebemestar.com.br/cuidado/ageismo-idadismo-etarismo-idosismo-o-que-significam/>. 2020. Acesso em 17 de Setembro de 2021.

CUSTÓDIO, L. F. O. O processo de envelhecimento no capitalismo contemporâneo. Anais do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. 2018.

DIAS, M. J. S; SERRA, J. Mulher, velhice e solidão: uma tríade contemporânea?. Serv. Soc. & Saúde Campinas, SP v. 17 n. 1 [25] p. 9-30 jan./jun. 2018.

DELLA BELLA, M. A. A. G. O Ensino de idiomas para a terceira idade: Enfoque específico no ensino de língua italiana. Dissertação (Mestre em Língua e Literatura Italiana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 121. 2007.

DE OLIVEIRA, V. C.; GARCIA, D. N. M. Universidade Aberta à Terceira Idade: iniciativas de uso das TDIC no ensino/aprendizagem de língua inglesa. In: Tecnologias e metodologias ativas: (res)significando percursos educacionais / Daniela Nogueira de Moraes Garcia, Paulo Alexandre Filho, Daniel Vieira Sant’Anna (Orgs.) - Marília: Oficina Universitária: São Paulo: Cultura Acadêmica. 2022. p. 135-158.

DEWEY, J. Democracy and education New York: Simon & Schuster, 1997.

DEWEY, J. Experiência e pensamento. In: _____. *Democracia e Educação*: introdução à filosofia da Educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979, p. 152-166.

EAGLETON, T. A ideia de cultura. Trad. Sandra Castello Branco; revisão técnica Cezar Mortari. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

EVANGELISTA, M. C. R. G.; SALOMÃO, A. C. B. Mediation in Teletandem. PANDAEMONIUM GERMANICUM, v. 22, 2019.

FAÍSCA, L. R. *et al.* Solidão e sintomatologia depressiva na velhice. Aná. Psicológica vol.37 no.2 Lisboa jun. 2019.

FONTANA, F. F. e CORDENONSI, A. Z. TDIC como mediadora do processo de ensino/aprendizagem da arquivologia. ÁGORA, Florianópolis, v. 25, n. 51, p. 101-131, jul./dez. 2015.

FRANCO, G. R.; FURTOSO, V. A. B. Formação de professores de PLE: aprendizagem orientada pela avaliação no e pelo teletandem. Open Minds: International Journal. V. 2 n. 1: Edição Temática: Português - Língua Internacional. 2021.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, D. N. M. O que os pares de Teletandem (não) negociam - Práticas para um novo contexto online, interativo para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. São Paulo, Editora UNESP, 2013.

GARCIA, D. N. M. Ensino/Aprendizagem de línguas em teletandem: espaços para autonomia e reflexão. Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978), v. 41, p. 481-494, 2012.

GARCIA, D. N. M. Perspectivas educacionais e novas demandas: contribuições da telecolaboração. Marília: Oficina Universitária; São Paulo; Cultura Acadêmica, 2020.

GARCIA, D. N. M.; DE OLIVEIRA, V. C.; HUTTON, W. E. Perspectivas de intercâmbio virtual no uso de inglês como língua franca. e-escrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v.12, Número 2, julho-dezembro, 2021.

GERE, C. Digital Culture. London: Reaktion Books, 2008.

GEWEHR, D. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICS) na escola e em ambientes não escolares. Dissertação (Mestrado em Ensino). 2016.

GONTARSKI, G.; RASIA, J. M. Experiência de envelhecimento: trabalho e aposentadoria. *MEDIAÇÕES, LONDRINA*, v. 17 n. 2, p. 141-156, Jul./Dez. 2012.

HELM, F.; BEAVEN, A. Designing and implementing virtual exchange – a collection of case studies. Published by Research-publishing.net, a not-for-profit association. 2020.

HELM, F.; GUTH, S.; SHUMINOV, E.; VAN DER VELDEN, B. Erasmus + Virtual Exchange. In: *Internationalisation of Higher Education – Policy and Practice*. Issue 1/2020 (Supp. 37, I-2020). DOI: <https://doi.org/10.36197/INT.1-2020.06>. 2020.

HENNING, C. E. Nem no Mesmo Barco nem nos Mesmos Mares: gerontocídios, práticas necropolíticas de governo e discursos sobre velhices na pandemia da COVID-19. *Cadernos de Campo (São Paulo 1991)*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 150-155, jun. 2020. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/170798>. Acesso em 21 de Setembro de 2021.

ITU. International Telecommunication Union. Internet Reports 2005: The Internet of Things. 2005.

KAIRALLA, M. Envelhecer não é doença! É um direito: Nova Classificação Internacional de Doenças (CID) passa a incluir a "velhice" entre os problemas de saúde. *Revista Veja Saúde*. Disponível em <https://saude.abril.com.br/blog/chegue-bem/envelhecer-nao-e-doenca-e-um-direito/>. 2021.

KRAMSCH, C.. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

KRAMSCH, C. Cultura no ensino de língua estrangeira. Tradução do artigo *Culture in Foreign Language Teaching*, publicado no *Iranian Journal of Language Teaching Research* (<http://www.urmia.ac.ir/ijltr>), v. 1, n. 1, 2013. A publicação da tradução foi autorizada pela autora, em email enviado no dia 12/04/2017, e pelo Editor-Chefe do periódico, o Dr. Karim Sadeghi, em email enviado no dia 23/06/2017. *Bakhtiniana, São Paulo*, 12 (3): 134-152, Set./Dez. 2017.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em lingüística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 211-236, 1988.

LEFFA, V. J. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: LEFFA, V. J.. (Org.). *Pesquisa em linguística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006.

LÉVY, P. A web de ontem, a web de amanhã. *Fronteiras do pensamento*, 04 de julho de 2019.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

LEWIS, T. The case for tandem Learning. In: LEWIS e WALKER, L. Autonomous Language learning In-tandem. Sheffield, UK: Academy Eletronic Publications. 2003.

LIMA, A. H. Investigando crenças e motivação: suas relações e implicações na aprendizagem de LE (francês) de alunos da terceira idade. 2007. 263 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual de São Paulo, São José do Rio Preto, 2007.

LIMA, M. A. A gestão da experiência de envelhecer em um programa para a Terceira Idade: a UnATI/UERJ. Textos sobre Envelhecimento 2(2):56. 1999.

LITTLE, D. et al. Evaluating tandem language learning by e-mail: report on a bilateral project. CLCS Occasional Paper No. 55. Trinity College Dublin, 1999.

LITTLE, D. Tandem Language Learning and Learner Autonomy. In: LEWIS e WALKER, L. Autonomous Language learning In-tandem. Sheffield, UK: Academy Eletronic Publications. 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. E.P.U.; 2ª edição. 2013.

MACAIRE, D. Du tandem au tele-tandem: Nouveaux apprentissages, nouveaux outils, nouveaux rôles, 2004.

MACHADO, H. B.; CHAVES, M.I.; OLIVEIRA, R.C.S.O. Inglês na Terceira Idade: um sonho tornando-se realidade. Conexão UEPG. Vol. 5 Núm. 1 (2009): Janeiro-Dezembro de 2009.

MARQUES, G. O.; ZAHUMENSKY, Y. Was ist tandem? Erfahrungsbericht über einen interkulturellen linguistischen Austausch. Boletim Intercultural da Apa Rio, 2005.

MARINS, J. B. Percepção dos idosos da 4ª idade acerca do processo de envelhecimento. 65 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Enfermagem/CCBS) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís. 2019.

MARX, K. O Capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital/ Karl Marx; tradução Rubens Enderle, - 2 ed. - São Paulo: Boitempo, 2017.

MASSI, G.; SANTOS, A. R.; BERBERIAN, A. P.; ZIESEMER, N. B. Impacto de atividades dialógicas intergeracionais na percepção de crianças, adolescentes e idosos. Rev. CEFAC. Mar-Abr; 18(2):399-407. 2016.

MATOS, C. L. A. Envelhecimento, terceira idade e consumo cultural. III Encontro Baiano de Estudos e Cultura. 2012. Anais do III Encontro Baiano de Estudos em Cultura. (EBECULT). Cachoeira, abril de 2012.

MCPARTLAND, J. Language learning in Tandem via Email. IN: T. LEWIS & L. WALKER (eds.) Autonomous language learning in Tandem Academic Electronic Publications, Ltd. 2003.

MENEZES, S. F. Velhos tempos, nova língua: iniciativas educacionais para a terceira idade. In: *Envelhecimento e modos de ensino-aprendizagem* [recurso eletrônico] / Carla Nunes Vieira Tavares, Stella Ferreira Menezes (organizadoras). Uberlândia : EDUFU, 2020. p. 55-63.

MESSIAS, R. A. L.; TELLES, J. A. Teletandem como “terceiro espaço” no desenvolvimento de professores de línguas estrangeiras. *ETD - Educação Temática Digital*, 22(3), 731–750. <https://doi.org/10.20396/etd.v22i3.8655293>. 2020.

MIRANDA, K. R. M.; CONDINI, L. P.; ALMEIDA, J. M. O Projeto de Extensão Unati-Assis em Perspectiva: Trajetória, Desenvolvimento e Ações. *Revista UFG*. v.20: e64638. 2020.

MORAES, V. N. R. Ensino de inglês para a terceira idade: uma proposta didática com o uso do aplicativo quizlet. 155 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara). 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.), 2015.

MOREIRA, J. A.; JANUÁRIO, S. Redes sociais e educação: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. In: PORTO, C.; SANTOS, E., orgs. *Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar* [online]. Campina Grande: EDUEPB, pp. 67-84. ISBN 978-85-7879-283. 2014. Disponível em <<http://books.scielo.org/>>. Acesso em 21 de Setembro de 2021.

MORI, G. M. Combate à solidão e ao isolamento social na velhice. Um caminho a ser trilhado. *Rev. Longeviver*, Ano I, n. 3, Jul/Ago/Set, São Paulo, 2019.

MÜLLER, D. O envelhecimento e a inclusão digital de idosos. Monografia (Pedagogia) - Universidade Regional Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. 2012.

MÜLLER, M.; WERTENSCHLAG, L. e WOLFF, J. (Eds). *Autonomes und partnerschaftliches Lernen. Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht (=Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis)*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt, 1989.

MUSCEDERE, J. The Need to Implement Frailty in the International Classification of Disease (ICD). *The Journal of Frailty & Aging*. volume 9, 2020.

O'DOWD, R. Supporting In-Service Language Educators in Learning to Telecollaborate. In: *Language Learning & Technology* , 19(1), 2015.

O'DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1, 2018, p. 1-23.

OMS. Relatório mundial sobre o idadismo. Washington, D.C.: Organização Pan-Americana da Saúde; 2022. Licença: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. <https://doi.org/10.37774/9789275724453>.

OLIVEIRA, H. F. À flor da (terceira) idade: crenças e experiências de aprendizes idosos de língua estrangeira (inglês). 2010. 190 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

OLIVEIRA, L. D. G. de C. Pesquisa narrativa e educação: algumas considerações. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 13., Curitiba, 2017. Anais eletrônicos... Curitiba: PUCPR, 2017.

OLIVEIRA, R. de C. da S. Terceira Idade: do repensar dos limites aos sonhos possíveis. São Paulo, Paulinas, 1999.

OPAS, Organização Pan-Americana da Saúde. Folha informativa COVID-19 - Escritório da OPAS e da OMS no Brasil. Disponível em <<https://www.paho.org/pt/covid19#risco>>. Último acesso em 08 de Nov. 2020.

PAIVA, V. L. M. O. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. 2008. Disponível em <<http://www.veramenezes.com/techist.pdf>>. Acesso em 21 de Setembro de 2021.

PALÁCIOS, A. R. J. Velhice, palavra quase proibida; terceira idade, expressão quase hegemônicas: apontamentos sobre o conceito de mudança discursiva na publicidade contemporânea. Anais do XX Encontro da associação Portuguesa de Linguística (APL). Lisboa, outubro de 2004.

PANDA SECURITY. Internet em mãos seguras. Disponível <http://protectyourfamily.pandasecurity.com/pt/>. Acesso em 21 de Setembro de 2021.

PAPALEO NETTO, M. O Estudo da velhice no século XX: Histórico, Definição do Campo e Termos Básicos. In: FREITAS, E. ET al (Orgs). *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara Kroogan, 2002.

PIZZOLATO, C. E. A sala de aula de língua estrangeira com adultos da terceira idade. In: ROCHA, C. H., BASSO, E. A. (Orgs.) *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades*. Reflexões para professores e formadores. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

PIZZOLATTO, C. E. Características da construção do processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira (Inglês) com adultos da Terceira Idade. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. 1995.

PETERSEN, D. A. W.; KALEMPA, V. C.; PYKOSZ, L. C. Envelhecimento e Inclusão Digital. *Extensio*, Volume 10, nº 15, 1º semestre 2013. ISSN 1807 – 0221. 2013.

PORTO, M. A. R. Tempo cognitivo e tempo social nas aulas de inglês para envelhecimento e terceira idade. / Maria Augusta Rocha Porto ; orientador Raquel Meister Ko. Freitag. – São Cristóvão, 2017.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October. 2001.

PRETTO, N. de L. Educação, culturas e hackers. In: PRETTO, N. de L. *Educação, culturas e hackers: escritos e reflexões*. Salvador: EDUFBA, 2017.

PRETTO, N. de L. O desafio de educar na era digital. *Rev. Port. de Educação*. [online], v. 24, n. 1, p. 95-118, 2011.

PRETTO, N de L.; ASSIS, A. Cultura digital e educação: redes já! In: PRETTO, N; SILVEIRA, S. A. (Org). *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Salvador, Edufba, 2008. p. 75-83.

PY, L. et al. *Tempo de Envelhecer: percursos e dimensões psicossociais*. RJ: NAU. Ed. 2004.

ROJO, R. (org). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 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. Pequeno dicionário de Tandem. *Teletandem News*, ano 1, n. 02, p. 6-11. 2006.

SALOMÃO, A. C. B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Estudos Linguísticos* (São Paulo. 1978), v. 49, n. 1, p. 152-174, abr. 2020.

SALOMÃO, A. C. B.; FREIRE JUNIOR, J. C. (Orgs.) *Perspectivas de internacionalização em casa: intercâmbio virtual por meio do Programa BRaVE/Unesp*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2020.

SANTAELLA, L. *et al.* Desvelando a internet das coisas. *Revista Geminis*, v. 4, n. 2, p. 19-32. 2013.

SANTOS, B. S. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Almedina, 2020. E-book.

SANTOS, M. S.; FOURAUX, C. G. S.; OLIVEIRA, V. M. NARRATIVA COMO MÉTODO DE PESQUISA. *Revista Valore*, [S.l.], v. 5, p. 37-51, jan. 2020. ISSN 2526-043X. Disponível em: <<https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/400>>. Acesso em: 03 maio 2022. doi:<https://doi.org/10.22408/rev50202040037-51>.

SANTOS, N. M. M. *Abordagens Intercultural e Transcultural no Ensino e Aprendizagem de Língua Estrangeira. Relatório de Estágio do 2º Ciclo em Ensino de Inglês e de Alemão no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Teresa Tavares e pela Doutora Judite Carecho, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*. 2018.

SARTORI, J. S. *A sessão de mediação no teletandem : um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da Conversação. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara Orientadora: Ana Cristina Biondo Salomão*. 2021.

SATAKA, M. M. Análise Do Aplicativo Duolingo Para Aprendizagem De Língua Espanhola: Uma Pesquisa Narrativa. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara) — 2019 181 f.

SCHAEFER, R.; HEEMANN, C.. Promovendo o entendimento intercultural através da implementação da telecolaboração. In: Congresso Internacional de Educação e Tecnologias CIET:EnPED, [S.l.], maio 2018. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/698>>. Acesso em 24. jul. 2021.

SCHWIENHORST, Klaus. Matching pedagogy and technology - Tandem learning and learner autonomy in online virtual language environments. *Language Teaching On-Line*, 1998.

SCOPINHO, R. A. Crenças e motivações em contexto de língua estrangeira para a Terceira Idade: subsídios para o desenvolvimento de competências do professor. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos. 2014.

SENGE, P. Foreword. In: LUKSHA, P. *et al. Educational Ecosystems for Societal Transformation*. Holanda: Global Education Futures, 2018.

SILVA, F. M.; SILVA, A. T. D.; ROCHA, R. A. Onde estão as unti das universidades públicas federais do brasil. XVII Colóquio Internacional de Gestão Universitária. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181218/101_00171.pdf?sequence=1. Acesso em 17 de Setembro de 2021.

SILVA, R. C. A.; SOUZA, F. M. Práticas letradas digitais no contexto do Teletandem: um estudo de caso. *Horizontes de Linguística Aplicada*, ano 18, n. 2, 2019.

SILVA, S. C. R.; SZESZ, A. Jr. Internet das coisas na educação: uma visão geral. *Ensino de Ciências e Tecnologia em Revista*, v. 2, n. 1, jul./ago. 2018.

SILVEIRA, M. M. *et al.* Educação e inclusão digital para idosos. *Novas tecnologias na educação*. UFRGS. V. 8 N° 2, julho, 2010. Disponível em <<https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/15210>> Acesso em 21 de Set. 2021.

SILVEIRA SONEGO, A. H.; BEHAR, P. A. M-learning: o uso de dispositivos móveis por uma geração conectada. *Educação*, v.42, n. 3, p. 525-534, 2019.

SOUZA, M. G. Teletandem na UENP: primeiras experiências de implementação. *REVISTA APROXIMAÇÃO — VOLUME 02. NÚMERO 03. — ABR/MAI/JUN 2020*.

SOUZA, R. J., SILVA, J. A. S., JUNQUEIRA, C. C. Avós e netos: as representações da velhice na literatura infantil de língua portuguesa. *Revista Crioula*, (25), 20-46. 2020.

SPINELLI, E. M.; SANTO. J. de A. Alfabetização midiática na era da desinformação, *ECCOM*, v. 11, n. 21, jan./jun. 2020.

STOUGH, C.; PASE, M. P. Improving Cognition in the Elderly With Nutritional Supplements. *Current Directions in Psychological Science*, v. 24, n. 3, p. 177-183, 2015.

TAVARES, C. N. V.; MENEZES, S. F. Terceira Idade: Questões de Designação. In: *Envelhecimento e modos de ensino-aprendizagem* [recurso eletrônico] / Carla Nunes Vieira Tavares, Stella Ferreira Menezes (organizadoras). Uberlândia : EDUFU, 2020. p. 21-31.

TEIXEIRA, S. M. Envelhecimento e trabalho no tempo do capital: implicações para a proteção social no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

TELLES, J. A. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. *D.E.L.T.A.*, 31-3, 2015 (603-632). 2015.

TELLES, J. A. Teletandem e Transculturalidade na interação on-line em línguas estrangeiras por webcam. Projeto de pesquisa financiado pela FAPESP, 2011.

TELLES, J. A. Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas, Pontes Editores/ FAPESP, 2009.

TELLES, J. A. Projeto Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos - Ensinando e Aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP. 2006.

TELLES, J. A. A trajetória narrativa: histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 34, p. 79-92, 1999.

TELLES, J. A.; VASSALLO, Maria L. Foreign language learning in-Tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The Specialist*, v. 27, 2006.

TRAVASSOS, G. F.; COELHO, A. B.; ARENDS-KUENNING, M. P. The elderly in Brazil: demographic transition, profile, and socioeconomic condition. *Revista Brasileira De Estudos De População*, Belo Horizonte, v. 37, p. 1-27, 2020. Disponível em <https://rebep.emnuvens.com.br/revista/article/view/1520/1056>. Acesso em 17 Set. 2021.

VALENTE, J. A. Inovação nos processos de ensino e de aprendizagem: o papel das tecnologias digitais. In: VALENTE, J. A., FREIRE, F. M. P., ARANTES, F. L. *Tecnologia e Educação: passado presente e o que está por vir* (pp. 17-41). Campinas: Unicamp/NIED. p. 17-41. 2018.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Aprendendo línguas estrangeiras in-tandem: histórias e identidades. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 341-381, 2008.

VELHO. In: *DICIO, Dicionário Online de Português*. Porto: 7Graus, 2021. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/velho/>. Acesso em: 17/09/2021.

VELLAS, P. *Le troisième souffle*. Paris (Fr.): Grasset. 1997.

VERAS, R. P.; CALDAS, C. P. Promovendo a saúde e a cidadania do idoso: o movimento das universidades da terceira idade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 9(2):423-432, 2004.

VIANA, H. B. Velhice e aprendizagem: o desafio de ensinar pessoas idosas. In: *Envelhecimento e modos de ensino-aprendizagem* [recurso eletrônico] / Carla Nunes Vieira Tavares, Stella Ferreira Menezes (organizadoras). Uberlândia : EDUFU, 2020. p. 32-54.

WEISSMANN, L. Multiculturalidade, Transculturalidade, Interculturalidade. *Revista Construção Psicopedagógica*, 26 (27): 21-36. 2018.

WELSCH, W. Transculturality: the puzzling form of cultures today. *Spaces of Culture: City, Nation, World*. In: FEATHERSTONE, M. & LASH, S. London: Sage, p. 194-213, 1999.

ZAKIR, M. A. Cultura e(m) telecolaboração: uma análise de parcerias de teletandem institucional. 2015. 232 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, UNESP, São José do Rio Preto, 2015.

ZAKIR, M. A. Telecolaboração e projeto teletandem: modalidades e identificação de temática intercultural. Atas do V Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. Simpósio 18 - Telecolaboração e PLE: contribuições do projeto Teletandem, 2977-2994. ISBN78-88-8305-127-2TICA INTERCULTURAL. 2017.

ZAKIR, M. A.; FUNO, L. B. A. O gênero acadêmico em questão: uma análise sociorretórica de resumos de dissertações de mestrado do projeto Teletandem Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 877-897, 2013.

ANEXOS

Anexo I - Referências dos trabalhos no levantamento de temas de estudos sobre TT.

Referências citadas por Zakir (2015), Garcia (2020) e demais pesquisas no levantamento de temas nos estudos sobre TT (páginas 31-32) para fins científicos:

APONTE MONTEJO, C. Error Analysis and Corrective Feedback in Spanish-Portuguese-Language Interactions in Teletandem Contexts. *Íkala* [online]. 2019, vol.24, n.3, e6. ISSN 0123-3432. 2019.

ARAÚJO, N. R. P. Formação de parcerias de teletandem: Da organização ao sistema de atividades. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.

BACCI, P. M.. Aprendizagem De Língua Inglesa Na Terceira Idade: Mediação Do Computador Em Sessões Teletandem. In: 5º Seminário Nacional O Professor e a Leitura do Jornal, 2010, Campinas. O Professor e a Leitura do Jornal, 2010.

BEDRAN, P. F. A (re)construção das crenças do par interagente e dos professores mediadores no teletandem. 2008. 357 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

BONFIM, M. V. A autonomia no context teletandem institucional integrado. 2014. 93 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2014.

BROCCO, A. S. A gramática em contexto teletandem e em livros didáticos de português como língua estrangeira. 2009. 250 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

BROCCO, A. S. Avaliação de produções escritas em português como língua estrangeira em contexto teletandem: contribuições para a formação de professores. 2014. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2014.

CAMPOS, B. S. Estratégias de aprendizagem e Teletandem: o que os aprendizes de língua inglesa afirmam fazer para aprender neste contexto?. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

CARVALHO, K. C. H. P. de; RAMOS, K. A. H. P. Aspectos comparativos em contextos de telecolaboração: teletandem português e espanhol. *Caracol*, [S. l.], n. 19, p. 536-563, 2020. DOI: 10.11606/issn.2317-9651.v0i19p536-563. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/caracol/article/view/161943>. Acesso em: 24 jul. 2021.

CAVALARI, S. M. S. A autoavaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat. 2009. 259 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

COSTA, L. M. G. Performatividade e gênero nas interações em teletandem. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

DE OLIVEIRA, Q. M.; FIGUEIREDO, F. J. Q. Aprendizagem de libras e português em contexto de tandem: um estudo realizado com uma aluna surda e uma ouvinte da universidade federal do tocantins. Caderno Seminal Digital. v. 28, n. 28. 2017.

ELSTERMANN, A. K. Learner Support in Telecollaboration: peer group mediation in teletandem. 2016. Tese (Doutorado) - Seminar für Sprachlehrforschung, Ruhr Universität Bochum, 2016.

FERNANDES, C. A. Análise do discurso: reflexões introdutórias. São Paulo: Claraluz, 2008.

FERREIRA, M. B. O processo de escrita colaborativa síncrona em língua inglesa nas sessões orais do teletandem institucional integrado. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2019.

FIGUEIREDO, F. J. Q.; DA SILVA, S. V. Interações telecolaborativas na aprendizagem de línguas estrangeiras: foco no uso dos recursos do aplicativo computacional Openmeetings. Ilha de Itaipava (66) • Jan-Jun, 2014.

FRANCO, G. R. Aspectos linguísticos emergentes em sessões de teletandem: Uma análise a partir da conscientização da linguagem. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2016.

FREITAS, P. C. B. Pertencer e deslocar virtualmente: Teletandem como espaço antropofágico. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

FRESCHI, A. C. A avaliação por pares no teletandem institucional integrado: um estudo de caso sobre o feedback linguístico nas sessões orais em português. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, São José do Rio Preto, 2017.

FUNO, L. B. A. Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso. 2011. 195 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.

FUNO, L. B. A. Teletandem: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem. 2015. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

FURTOSO, V. A. B. Desempenho oral em português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online. 2011. 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. 2010. 290 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2010.

KAMI, C. M. C. A motivação na aprendizagem de língua estrangeira via teletandem. 2011. 238 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2011.

KFOURI-KANEOYA, M. L. C. A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): Um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional.

2008. 263 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

LIMA, S. S. Teletandem Brasil: conflitos no processo de ensino e aprendizagem de línguas no meio virtual e suas abordagens. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.

LOPES, Q. B. A constituição de um banco de dados multimodal em teletandem. 2015. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

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

LUZ, E. B. A construção da autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (in-teletandem). 2009. 231 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

LUZ, E. B. Variáveis influenciadoras da continuidade ou descontinuidade de parcerias de teletandem à luz da teoria da atividade. 2012. 273 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012

MARINOTO, D. N. Teletandem: O domínio ideológico nas sessões orais online entre aprendizes de línguas estrangeiras. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2017.

MENDES, C. M. Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de professores em formação. 2009. 189 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009.

MENEZES, R. D. Teletandem libras/português: aprendizagem colaborativa de línguas. UFRN. Caicó – RN, 2018.

MESQUITA, A. A. F. Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distancia: um estudo de caso. 2008. 251 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

PICOLI, F. Projeto Teletandem Brasil: um estudo do princípio da igualdade nas interações sob a ótica da alternância de códigos. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019.

RAMOS, K. A. H. P. Crenças dos interagentes em teletandem: Implicações para o ensino de Português como língua estrangeira. ARTICLES Part II: Teletandem: the pedagogical realm • DELTA 31 (3) • Dec, 2015.

RAMPAZZO, L. Gêneros textuais e telecolaboração: uma investigação da sessão oral de teletandem inicial. 2017. 134f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2017.

RODRIGUES, D. G. A articulação língua-cultura na coconstrução da competência intercultural em uma parceria de teletandem (português/espanhol). 2013. 188 f. Dissertação (Mestrado em Estudos

Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2013.

SALOMÃO, A. C. B. Gerenciamento de estratégias pedagógicas na mediação dos pares no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes. 2008. 317 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

SANTOS, G. R. As características da interação no contexto de aprendizagem in-tandem. 2008. 197 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

SILVA, A. C. O desenvolvimento intra-interlinguístico in-tandem à distância (português e espanhol). 2008. 429 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

SILVA, J. M. Projeto Teletandem Brasil: As relações entre as comunidades virtuais, as comunidades discursivas e as comunidades de prática. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012

SILVA, K. A. O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos”: legitimação de crenças e/ou (re)construção de competências. 2010. 283 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2010.

SILVA-OYAMA, A. C. A Teoria da complexidade na aprendizagem de espanhol em Teletandem. 2013. 202 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2013.

SOUZA, M. G. Os primeiros contatos de professores de línguas estrangeiras com a prática de teletandem. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.

SOUZA, M. G. Teletandem e mal-entendidos na comunicação intercultural online em língua estrangeira. 2016. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2016.

VASSALLO, M. L. Relações de poder em parcerias de teletandem. 2010. 296 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, e Università Ca'Foscari, Venezia, 2010.

Anexo II - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da Pesquisa: “Encontros Transculturais e histórias na Terceira Idade: Uma experiência em Teletandem”

Nome do (a) Pesquisador (a): Victor César de Oliveira

Nome do (a) Orientador (a): Rozana Aparecida Lopes Messias

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade compreender o papel do Teletandem enquanto espaço educativo em que as histórias de vida dos alunos idosos possam ser valorizadas e refletidas.
2. **Participantes da pesquisa:** Um grupo de alunos brasileiros idosos que são alunos matriculados nos cursos de línguas estrangeiras da Universidade Aberta à Terceira Idade.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o pesquisador faça uso dos dados gerados por meio de entrevistas e narrativas para a realização da pesquisa de mestrado e publicações acadêmicas, desde que resguardada a identidade dos participantes.
4. **Sobre as entrevistas:** As entrevistas serão realizadas com os alunos idosos e consistirão em: (a) agendamento com os participantes; (b) solicitação para a gravação da entrevista; (c) transcrição da entrevista e (d) envio da transcrição para a participante.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, entretanto pode causar pequenos desconfortos no que diz respeito a recuperação de memórias e histórias vividas e suas influências nas práticas em teletandem. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).
8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as práticas em

teletandem como espaço educativo em que histórias vividas podem ser compartilhadas e refletidas, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa ressoar em outros contextos de investigações no que tange os estudos com a Terceira Idade, onde o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

9. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

"Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (Resolução CNS 466/12, VII.2 e Resolução CNS 510/16)"

Pesquisador: Victor César de Oliveira

Orientador: Rozana Aparecida Lopes Messias

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep.fct@unesp.br

Anexo III – Parecer consubstanciado de aprovação no Comitê de Ética e Pesquisa

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Encontros transculturais e histórias na Terceira Idade: Uma experiência em Teletandem

Pesquisador: Victor César de Oliveira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 51140521.6.0000.5402

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.060.463

Apresentação do Projeto:

Projeto sobre tecnologias digitais da informação e comunicação, sobre o aprendizado de línguas estrangeiras, mais especificamente sobre o uso de teletandem para o processo de ensino e aprendizagem para pessoas idosas.

Projeto bem redigido, com apresentação dos principais conceitos tecnológicos, especialmente com a apresentação da lacuna principal, que é a escassez de estudos sobre a aplicações com línguas estrangeiras para população idosas.

Metodologias bem redigidas, com proposta de aulas de 60 minutos para alunos da UNATI de Assis, com utilização do Zoom e feedback pelo WhatsApp.

As aulas serão gravadas para registro e formalização da pesquisa.

Cronograma adequado e aulas serão iniciadas após o aceite do projeto no comitê de ética.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo principal da pesquisa é registrar as vivências dos alunos idosos nas aulas de teletandem. Como objetivos específicos, o projeto destaca:

- analisar a narrativa de dois grupos de alunos da UNATI de Assis inseridos no contexto de teletandem (inglês e espanhol);
- explorar o teletandem como ferramenta de vínculo social;
- discutir o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras em grupos de pessoas idosas por meio de tecnologias digitais da informação e comunicação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os autores citam como principais riscos no TCLE o desconforto dos participantes em retomar as memórias no contexto do teletandem e a história de vida. Entretanto, os benefícios citados são superiores, como por exemplo, o conhecimento adquirido. Portanto, risco mínimo para a pesquisa, diante da metodologia aplicada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa bem elaborada, com relevância social e importância para a população de estudo, considerada pelos autores, marginalizada neste contexto tecnológico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos, especialmente o TCLE, apresentados de forma correta.

Recomendações:

Nenhuma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nenhuma pendência, projeto elaborado de forma a ser dado o parecer APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 22.10.2021, o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Unesp - Presidente Prudente, em concordância com o parecerista, considerou o projeto APROVADO.

Obs: Lembramos que pesquisas que se enquadram na resolução 466/12 devem apresentar relatório parcial e final, e pesquisas que se enquadram na resolução 510/16 devem apresentar relatório final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1757503.pdf	17/08/2021 15:55:17		Aceito
Projeto Detalhado /Brochura	PROJETOMESTRADOPB2.pdf	14/07/2021 09:56:21	Victor César de Oliveira	Aceito
Investigador				
Outros	declaracaoautorizacao.pdf	15/06/2021 10:32:45	Victor César de Oliveira	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPB.pdf	12/06/2021 11:56:09	Victor César de Oliveira	Aceito
---	------------	---------------------	--------------------------	--------

Cronograma	CRONOGRAMAPB.pdf	12/06/20 21 11:45:23	Victor César de Oliveira	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	TERMODERESPONSAB ILIDADEPB.pdf	12/06/20 21 11:39:52	Victor César de Oliveira	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMODECOMPROMI SSOPB.pdf	12/06/20 21 11:38:42	Victor César de Oliveira	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	11/06/20 21 17:55:00	Victor César de Oliveira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PRESIDENTE PRUDENTE, 25 de outubro de 2021

Assinado por:

Edna Maria do Carmo (Coordenador(a))

Anexo IV - Ofício nº4/2017/SEI/CNDI/SNDPI/MDH

19/12/2017

:: SEI / MDH - 0360490 - Ofício ::



0360490



00135.203167/2017-51



MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS
CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA IDOSA
Setor Comercial Sul, quadra 09, Edifício Parque Cidade Corporate, Torre A
Brasília, DF. CEP 70308-200. - <http://www.mdh.gov.br>

Ofício nº 4/2017/SEI/CNDI/SNDPI/MDH

Brasília, 13 de dezembro de 2017.

A sua Excelência o Senhor
JOSÉ MENDONÇA BEZERRA FILHO
Ministro de Estado da Educação
Esplanada dos Ministérios Bloco L,
70297-400 - Brasília/DF

Assunto: **Substituição de nomenclatura.**

Senhor Ministro,

1. O Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa-CNDI, considerando o Artigo 25 do Estatuto do Idoso (Lei 10.741, de 1 de outubro de 2003), que utiliza a nomenclatura “universidade aberta para as pessoas idosas”, vem à presença de Vossa Excelência solicitar o que segue:
 1. Que o Ministério da Educação oriente as instituições de ensino superior do Brasil a substituírem a nomenclatura atual dos programas existentes nas universidades brasileiras, dirigidos às pessoas idosas, designados de universidades abertas da terceira idade ou similares, pela nomenclatura utilizada no Estatuto do Idoso - **Universidade Aberta para as Pessoas Idosas**.
 2. O CNDI, integrante da estrutura do Ministério dos Direitos Humanos, foi instituído pela [Lei nº 8.842/1994](#), que estabeleceu a Política Nacional do Idoso, e regulado pelo [Decreto nº 4.227/2002](#), cabendo-lhe elaborar diretrizes para a formulação e implementação daquela Política, nos termos da [Lei nº 10.741/2003](#), que dispôs sobre o Estatuto do Idoso, acompanhando e avaliando sua execução.
 3. Entre as competências do CNDI definidas no artigo 2º do Decreto 5.109, de 17 de junho de 2004, encontra-se o inciso I do parágrafo único que afirma: *I -acompanhar e avaliar a expedição de orientações e recomendações sobre a aplicação da [Lei nº 10.741, de 2003](#), e dos demais atos normativos relacionados ao atendimento do idoso.*
 4. O Termo Terceira Idade – surgido na França - é um eufemismo que leva a invisibilidade da pessoa idosa enquanto sujeito, e leva à negação da velhice pelas próprias pessoas idosas e pela sociedade em geral, e principalmente, pela mídia. Como consequência dessa negação surgem o preconceito, os *mitos* e os estereótipos acerca da pessoa idosa, da velhice e do envelhecimento. A Academia ao utilizar esse eufemismo reforça esse comportamento.
 5. Assim, considerando sua função de zelar pela aplicação dos conceitos definidos no Estatuto do Idoso, o CNDI vem solicitar que o Ministério da Educação encaminhe a referida orientação de substituição do termo a todas as instituições de ensino superior brasileiras.

19/12/2017

:: SEI / MDH - 0360490 - Ofício ::

2. Confiando no acolhimento desta solicitação, que se justifica legal, social e pedagógicamente, o CNDI coloca-se à inteira disposição para cooperar com o Ministério da Educação no que for necessário, e subscreve-se,

Respeitosamente,

Bahij Amin Aur

Vice-Presidente, no exercício da Presidência do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Idosa.



Documento assinado eletronicamente por **BAHIJ AMIN AUR, Usuário Externo**, em 14/12/2017, às 16:54.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <http://sei.mdh.gov.br/autenticidade>, informando o código verificador **0360490** e o código CRC **BE765906**.

Referência: Caso responda este Ofício, indicar expressamente o Processo nº 00135.203167/2017-51

SEI nº 0360490

