

**JHENIFFER DA SILVA CRUZ**

**“Teletandem com Literatura”  
na formação inicial de professores de espanhol como língua estrangeira em  
contexto telecolaborativo**

**ASSIS  
2024**

**JHENIFFER DA SILVA CRUZ**

**“Teletandem com Literatura”  
na formação inicial de professores de espanhol como língua estrangeira em  
contexto telecolaborativo**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para obtenção do título de mestra em Letras (Área de Conhecimento: Literatura e Vida Social)

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

Orientadora: Profa. Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho

**ASSIS  
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Ana Cláudia Inocente Garcia - CRB 8/6887

C957t Cruz, Jheniffer da Silva  
Teletandem com literatura : a formação inicial de professores de espanhol como língua estrangeira em contexto telecolaborativo / Jheniffer da Silva Cruz. — Assis, 2024  
150 f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis  
Orientadora: Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho

1. Teletandem. 2. Literatura. 3. Professores de espanhol - Formação. 4. Língua espanhola - Estudo e ensino - Falantes de português. 5. Linguagem e línguas - Estudo e ensino.  
I. Título.

CDD 418.0078

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE JHENIFFER DA SILVA CRUZ, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.**

Aos 08 dias do mês de novembro do ano de 2023, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de JHENIFFER DA SILVA CRUZ, intitulada "**Teletandem com literatura**" na formação inicial de **professores de espanhol como língua estrangeira**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. KELLY CRISTIANE HENSCHER POBBE DE CARVALHO (Participação Presencial) do(a) UNESP/FCL - Assis/SP, Prof. Dr. FRANCISCO CLAUDIO ALVES MARQUES (Participação Presencial) do(a) UNESP/FCL - Assis/SP, Prof. Dr. FÁBIO MARQUES DE SOUZA (Participação Virtual) do(a) UEPB - Campina Grande/PB. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: aprovada. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. KELLY CRISTIANE HENSCHER POBBE DE CARVALHO



Dedico esta dissertação às mulheres da minha família.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, à Grande Mãe, ao Círculo de Mulheres e a minha Linhagem Ancestral por me ajudarem a vencer a ansiedade, a insegurança, a incerteza e o medo do futuro para chegar até aqui.

Aos meus pais, Luciano Cruz e Angelita da Silva Oliveira Cruz, por me desejarem vida, com orações de ânimo e amor. Sou grata aos meus pais e irmãos, Nathália da Silva Cruz e João Pedro da Cruz, porque unidos vivemos os meus sonhos e essa união me encoraja a seguir a vida acadêmica!

À minha orientadora, Profa. Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho, por, desde a graduação, ter contribuído para a minha formação docente e acadêmica, e ter me iniciado à pesquisa em nível de mestrado, de forma tão competente e acolhedora.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Sou grata por ter promovido o financiamento dessa pesquisa.

À equipe do Teletandem UNESP Assis, por ter me acolhido neste projeto e contribuído para o desenvolvimento desta dissertação.

À Profa. Dra. Rozana Aparecida Lopes Messias e ao Prof. Dr. Francisco Claudio Alves Marques, por terem participado do exame de qualificação. Ao Prof. Francisco e ao Dr. Fábio Marques de Souza por aceitarem o convite para compor a banca de defesa, contribuindo, assim, para o aprimoramento desta investigação.

A Mayara Nunes da Silva, Fernanda Tamarozzi de Oliveira, Anelly Mendoza pela parceria no desenvolvimento da proposta de difusão de textos literários no teletandem e pelos vários conhecimentos compartilhados.

Aos professores e professoras da UNESP de Assis, com os quais convivi e fui feliz. Sou grata por me inspirarem como pesquisadores e me sinto honrada por ter aprendido tantas coisas com esses docentes!

Aos alunos e às alunas da universidade brasileira e da universidade mexicana envolvidas nesse projeto, por aceitarem colaborar e participar deste estudo.

CRUZ, Jheniffer da Silva. **“Teletandem com Literatura” na formação inicial de professores de espanhol como língua estrangeira em contexto telecolaborativo.** 2023. 150 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Letras). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2024.

## RESUMO

O Teletandem, definido como um contexto telecolaborativo de ensino e aprendizagem de línguas, por meio do qual, estudantes podem aprender outro idioma e compartilhar saberes e vivências, se apresenta como um ambiente propício para a difusão de literatura, língua e cultura (ZAKIR, 2015; RAMOS, CARVALHO, 2020). Desse modo, este estudo propôs a participantes de Teletandem, de uma universidade brasileira e de uma universidade mexicana, a inserção da literatura ao conteúdo de suas interações, ocorridas durante o 2º semestre de 2021. Diante disso, esta pesquisa teve como objetivo primordial observar como se dá o compartilhamento de textos literários neste contexto e como sua leitura pode contribuir para potencializar o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, no caso a língua espanhola e a formação de professores de espanhol/LE. Assim, abordando essa experiência de Teletandem com foco na literatura (TecLit) entre as universidades parceiras como um estudo de caráter qualitativo (LUDKE; ANDRÉ, 2013), refletimos sobre a experiência vivenciada, com destaque para os dados gerados por uma dupla de interagentes, que buscou seguir a proposta em todas as suas interações, destacando-se por seu engajamento em todas as atividades. Entre tais dados, constituíram os instrumentos da pesquisa: o questionário inicial, excertos das sessões de mediação, excertos das sessões de interação e o questionário final. A fundamentação teórica foi constituída pelos princípios do Teletandem (TELLES, 2009), pela discussão a respeito da concepção de literatura (CANDIDO, 2011, 2012) entre outros, e reflexões sobre sua relação com o processo de ensino e aprendizagem de língua espanhola/LE e formação de professores de espanhol/LE. Os resultados indicam que a literatura no Teletandem tem o potencial de fomentar discussões mais produtivas, construtivas e críticas, bem como propiciar o surgimento de temas mais diversos e relacionados às realidades dos interagentes. Nesse sentido, é que entendemos que a experiência do TecLit pode contribuir significativamente para o processo de ensino e aprendizagem de línguas bem como para a formação docente.

Palavras-chave: Teletandem. Literatura. Formação inicial de professores de espanhol/LE.

## ABSTRACT

Teletandem, defined as a telecollaborative language teaching and learning context, through which students from Brazilian and foreign universities can learn another language and share knowledge and experiences, presents itself as a favorable environment for the dissemination of literature, language and culture (RAMOS; ZAKIR, 2015; CARVALHO, 2020). Therefore, this study proposed that Teletandem participants, from a Brazilian university and a Mexican university, insert literature into the content of their interactions, which took place during the 2nd semester of 2021. In view of this, this research had the primary objective of observing how the sharing of literary texts in this context and how reading them can contribute to enhancing the teaching and learning of a foreign language, in this case the Spanish language, and the training of Spanish/FL teachers. Thus, approaching this Teletandem experience with a focus on literature (TecLit) between partner universities as a qualitative study, due to the singular and unique character of this process (LUDKE; ANDRÉ, 2013), we reflect on the experience, with emphasis on for the data generated by a pair of interactants, who sought to follow the proposal in all their interactions, standing out for their engagement in all activities. These data included the research instruments: the initial questionnaire, excerpts from the mediation sessions, excerpts from the interaction sessions and the final questionnaire. The theoretical foundation was constituted by the principles of Teletandem (TELLES, 2009), by the discussion regarding the conception of literature (CANDIDO, 2011, 2012), and reflections on its relationship with the process of teaching and learning Spanish/FL and Spanish/FL teacher training. The results indicate that literature on Teletandem has the potential to encourage more productive, constructive and critical discussions, as well as to encourage the emergence of more diverse themes that are directly related to the realities of the interactants. In this sense, we understand that the TecLit experience can contribute significantly to the language teaching and learning process as well as to teacher training.

Keywords: Teletandem. Literature. Initial training for Spanish/FL teachers.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tela Inicial do Google Classroom	44
Figura 2: Questionário Inicial - português	49
Figura 3: Questionário Inicial - espanhol	49
Figura 4: Arquivos das sessões de mediação	58

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Encontros Realizados	42
Quadro 2: Divulgação formulário de inscrições	43
Quadro 3: Instrução/atividades	44
Quadro 4: Sugestões de textos literários "Teletandem com literatura"	45
Quadro 5: Funções dos instrumentos de pesquisa	48
Quadro 6: Questionário final	50
Quadro 7: Registro de ausências/participações no Teletandem com Literatura	53
Quadro 8: Questionário inicial - questão 1 (respostas Br2 e Me2)	75
Quadro 9: Questionário inicial - questão 2 (respostas Br2 e Me2)	76
Quadro 10: Questionário inicial - questão 3 (respostas Br2 e Me2)	77
Quadro 11: Gostos de leitura	80
Quadro 12: O poema de Sor Juana	82
Quadro 13: Sor Juana para Me2	84
Quadro 14: Desafios com a leitura do poema	85
Quadro 15: O par fala sobre Sor Juana	86
Quadro 16: A leitura de "Redondillas"	87
Quadro 17: A representação das personagens para o par	88
Quadro 18: O ritmo da linguagem do poema para os interagentes	90
Quadro 19: A adaptação audiovisual do texto literário	91
Quadro 20: A leitura inicial de "Olhos d'Água"	92
Quadro 21: Sentimentos evocados pela leitura de "Olhos d'Água"	93
Quadro 22: Lendo e conversando sobre o conto	94
Quadro 23: O par busca interpretar "Olhos d'Água"	95
Quadro 24: As deidades identificadas pelo par em "Olhos d'Água"	97
Quadro 25: O par lê e discute sobre "O passeio"	99
Quadro 26: A literatura crossover para Me2	100
Quadro 27: A literatura crossover para Br2	100
Quadro 28: A leitura de "Crônicas Marcianas" para o par	101
Quadro 29: A reciprocidade entre Me2 e Br2 para compreender "Crônicas Marcianas"	102
Quadro 30: Machado de Assis	103
Quadro 31: Me2 comenta sobre o conto de Machado de Assis	103
Quadro 32: Sor Juana Inés de La Cruz na Segunda Mediação	105
Quadro 33: "Redondillas" e "La Casa de Bernarda Alba"	107
Quadro 34: "Crônicas Marcianas" na Sessão de Mediação	108
Quadro 35: Machado de Assis na Sessão de Mediação	109
Quadro 36: Questionário final - questão 10 (respostas Br2 e Me2)	111
Quadro 37: Questionário final - questão 11 (respostas Br2 e Me2)	112
Quadro 38: Questionário final - questão 12 (respostas Br2 e Me2)	114
Quadro 39: Questionário final - questão 13 (respostas Br2 e Me2)	116

## LISTA DE ABREVIATURAS

TecLit	Teletandem com literatura
Br2	Interagente brasileiro
Me2	Interagente mexicano
Me	Mediador/Mediadora
E/LE	Espanhol/Língua estrangeira
TICs	Tecnologias de informação e comunicação

## Sumário

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: Do projeto Teletandem Brasil ao Teletandem com Literatura	17
1.1 Trajetória do Projeto Teletandem Brasil	17
1.2 Teletandem: conceito e princípios	22
1.3 Modalidades de Teletandem	27
1.4 O processo de mediação em Teletandem	31
1.5 Teletandem no contexto da telecolaboração	34
1.6 Teletandem com literatura	36
CAPÍTULO 2: Aspectos metodológicos da pesquisa	38
2.1 Modalidade da pesquisa	38
2.2 Contexto da pesquisa: parceria UNESP - UNAM	40
2.3 Descrição dos participantes	46
2.4 Instrumentos de coleta de dados	47
2.5 Material documentário: gravações e transcrições	53
CAPÍTULO 3: Referencial teórico	59
3.1 Concepção de literatura	59
3.2 Literatura e ensino/aprendizagem de espanhol/LE	69
3.3 Literatura e formação de professores de espanhol/LE	71
CAPÍTULO 4: Discussão e análise dos dados	74
4.1 Análise do questionário inicial: analisando as expectativas da dupla selecionada.....	74
4.2 Análise das interações: a parceria Me2_Br2.....	79
4.3 Análise das sessões de mediação: observando a participação da dupla selecionada.....	103
4.4 Análise do questionário final: analisando a experiência de Br2 e Me2 no TecLit.....	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
REFERÊNCIAS	121
ANEXOS	131

## INTRODUÇÃO

Atualmente, contamos com diversos trabalhos que estudam o uso de textos literários na sala de aula de espanhol como língua estrangeira. Temos, como exemplo, o estudo de Paraquett (2018), que destaca o ponto de dificuldade no uso da literatura no desenvolvimento dos materiais didáticos de língua espanhola; o texto de Nascimento (2004), que ressalta a importância da leitura literária na aula de espanhol na educação básica; alguns trabalhos também destacam a importância da literatura em sua relação com a aprendizagem da língua em contexto de formação docente, como o de Barros e Miranda (2021).

A pesquisa que aqui propomos se difere, em alguma medida, por propor uma reflexão quanto ao uso e apropriação de textos literários pelos interagentes de Teletandem, um contexto muito específico, analisando como tais bens artísticos e culturais circulam e agregam valores ao contexto telecolaborativo de ensino e aprendizagem na formação de professores de espanhol.

Dessa maneira, esta investigação se insere no âmbito de um projeto de pesquisa maior, desenvolvido em rede, e que conta com o apoio do Programa Capes-PrInt-UNESP, intitulado “Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração”<sup>1</sup>. Em tal projeto, as reflexões estão direcionadas às potencialidades dos estudos telecolaborativos com vistas a contribuir para o processo de internacionalização das instituições envolvidas e, mais especificamente, investigar: questões relacionadas à democratização do acesso a bens artísticos culturais, entre eles a aprendizagem de línguas estrangeiras; processos de formação de leitores nesse contexto; e contribuições de tais experiências para a formação de professores de língua e de literatura.

O escopo dos estudos dessa rede apresenta múltiplas facetas. Por um lado, são discutidas questões relacionadas à democratização do acesso às línguas estrangeiras bem como a seus produtos artístico-culturais, especialmente em um contexto de um curso de Letras de uma universidade brasileira, situada no interior do Estado de São Paulo, cujos alunos, em sua maioria, nunca tiveram uma experiência de intercâmbio cultural. Por outro lado, os estudos a respeito dos processos de difusão de conhecimento por meio da telecolaboração também proporcionam reflexões sobre a formação de

---

<sup>1</sup> Convênio Capes-Print-UNESP – Edital PROPG 02/2019 – Redes de Pesquisa Internacionais. Coordenadora: Professora Doutora Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (PPG em Letras da FCL/Assis).

leitores, em sentido amplo, como produtores de significado. Há ainda uma vertente de pesquisas que abarca as contribuições das experiências telecolaborativas para a formação de professores de língua e de literatura. (RAMOS; CARVALHO, 2020, p. 131-132).

No âmbito do projeto em rede, ainda, a difusão da cultura é compreendida como uma ferramenta importante para que as habilidades linguísticas, interacionais e discursivas sejam desenvolvidas. Assim, através do uso de recursos tecnológicos de modo colaborativo, os participantes podem experimentar situações de uso real da língua alvo, interagindo de maneira direta com um nativo, compartilhando saberes e vivências, em um meio muito diferente de uma sala de aula tradicional. Assim, o projeto contempla um novo modelo organizacional de ensino e aprendizagem de línguas, sendo este um espaço que busca atender questões relacionadas à difusão de cultura, língua e literatura. Para assegurar o acesso ao conhecimento, os professores fomentam o compartilhamento de atividades e estimulam as redes de telecolaboração.

Nesse contexto, as pesquisas que vêm sendo empreendidas têm se desdobrado a partir dos seguintes objetivos: 1) investigar a respeito do conceito de telecolaboração, bem como caracterizar o Teletandem; 2) acompanhar e participar do processo de mediação das sessões de Teletandem português e espanhol, desenvolvidas entre alunos brasileiros e hispanofalantes, de nossa universidade e universidades parceiras; 3) a partir desse contexto, coletar dados (por meio de questionários e entrevistas com os interagentes) para investigar se/como questões relacionadas à literatura emergem nesses contextos; 4) investigar como a circulação de textos literários pode contribuir para o intercâmbio de saberes e, por conseguinte, potencializar as sessões de Teletandem; 5) discutir acerca dos resultados, com base em dados observados nesse processo de mediação, considerando também suas implicações no processo de ensino e aprendizagem de espanhol/LE e na formação de professores de língua espanhola e suas literaturas.

Nossa pesquisa situa-se nessa conjuntura e tem como objetivo observar como se dá o compartilhamento de textos literários no contexto Teletandem e como sua leitura pode contribuir para potencializar o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, no caso, a língua espanhola e a formação de professores de espanhol/LE. Para tanto, este trabalho destaca a função humanizadora da literatura para a formação do homem (CANDIDO, 2004) e a relevância do desenvolvimento de estratégias de

acesso a letramentos que viabilizem uma experiência digital mais humanizada pela literatura (CANDIDO) e significativa (KLEIMAN, 2014) o que coopera para o engajamento dos participantes no projeto.

De maneira geral, observamos se os textos literários podem ou não influenciar na qualidade das sessões teletandem considerando os processos de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira em contexto de formação docente. Entre os objetivos específicos, destacamos:

- descrever a experiência do Teletandem com Literatura no contexto considerado, observando como a trajetória foi constituída entre os participantes;
- analisar como os alunos fizeram uso de textos literários em ambiente telecolaborativo;
- refletir sobre o processo de aprendizagem de espanhol/LE e formação docente a partir da leitura de textos literários no Teletandem.

Esses objetivos emergiram das seguintes perguntas da pesquisa:

- Como se dá o compartilhamento da leitura literária no Teletandem?
- Em que aspectos a leitura literária direciona os diálogos nas interações e pode vir a contribuir, assim, para a aprendizagem da língua estrangeira (espanhol) e para formação de professores de espanhol no Teletandem?

Metodologicamente, este estudo está ancorado na modalidade de pesquisa qualitativa, de caráter interpretativista, que, segundo Lüdke e André (2013) está mais comprometida em atender às necessidades de pesquisas que se dão na área da educação. Nessa perspectiva metodológica, o pesquisador além de coletar informações, também consegue participar e interagir na geração dos dados, ao longo do processo que vai se constituindo, para ser investigado e estudado.

Desse modo, os instrumentos da pesquisa se constituíram com foco na participação e observação das sessões de mediação, com base nos depoimentos dos participantes; nas informações resultantes dos questionários disponibilizados no início e término das sessões de interações; na transcrição e análise das sessões de interação (apenas do par selecionado, conforme veremos). Para tanto, foi necessário considerar as especificidades dos cenários aqui considerados, tanto dados das sessões de interação como das sessões de mediação, no contexto telecolaborativo do Teletandem.

A pesquisa foi desenvolvida a partir das atividades de Teletandem em parceria entre a Universidade Estadual Paulista (UNESP, FCL / Assis) e a *Universidad*

*Nacional Autónoma de México (UNAM)*, em interações que ocorreram durante o segundo semestre de 2021, entre alunos de graduação e pós-graduação (de várias áreas) interessados em estudar o português como língua estrangeira (na UNAM) com alunos do curso de Letras que estudam o espanhol como língua estrangeira (na UNESP). Nesta parceria, as experiências se deram em interações na modalidade de “Teletandem Institucional Não-Integrado” (ARANHA; CAVALARI, 2014), conforme descrevemos adiante.

Este trabalho está organizado em quatro sessões. No capítulo 1, nomeado “Do Projeto Teletandem Brasil ao Teletandem com Literatura”, traçamos um mapeamento histórico do Projeto Teletandem Brasil (*1.1. Trajetória do Projeto Teletandem Brasil*), discutindo os conceitos que fundamentam as suas atividades (*1.2. Teletandem: conceito e princípios*) e as modalidades de interação teletandem desenvolvidas (*1.3. Modalidades de Teletandem*).

No primeiro capítulo, são apresentados ainda os aspectos que caracterizam e direcionam as atividades que envolvem o processo de mediação (*1.4. O processo de mediação em Teletandem*); a descrição do teletandem em relação à telecolaboração (*1.5. Teletandem no contexto de telecolaboração*); e como se estabeleceu o escopo desta pesquisa (*1.6. Teletandem com Literatura*).

O capítulo 2 foi nomeado “Aspectos metodológicos da pesquisa”, no qual discorreremos sobre a escolha metodológica (*2.1. Modalidade da Pesquisa*) e todas as informações necessárias para o seu desenvolvimento, como o ambiente em que se deu a coleta de dados (*2.2. Contexto da pesquisa: parceria UNESP – UNAM*), *2.3. Descrição dos participantes*, *2.4. Instrumentos da coleta de dados* e *2.5. Material documentário*.

O capítulo 3 dedica-se ao aporte teórico sobre o qual nos apoiaremos para o desenvolvimento da análise posterior, no capítulo 4. Para tanto, recorreremos aos estudos sobre a concepção de literatura e reflexões sobre sua relação com o processo de ensino e aprendizagem de língua espanhola/LE e formação de professores de espanhol/LE.

Por fim, no capítulo 4, apresentamos, a análise a partir dos dados coletados por meio dos questionários (inicial e final), excertos de transcrições de sessões de mediação e de interação do par de interagentes selecionado, conforme explicitaremos.

## CAPÍTULO 1: Do projeto Teletandem Brasil ao Teletandem com Literatura

Nesta seção, com o objetivo de esclarecer as bases nas quais a pesquisa se circunscribe e se sustenta, buscamos desenvolver uma explanação a respeito do Teletandem, desde a trajetória inicial do projeto, passando por seu conceito, princípios e modalidades, até chegar à proposta do *Teletandem com Literatura*, contexto específico em que este estudo vem sendo empreendido.

### 1.1 Trajetória do Projeto Teletandem Brasil

O Teletandem teve seu início na UNESP, no ano de 2006, com o desenvolvimento do Projeto Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para todos, coordenado pelo professor Dr. João Antonio Telles, docente do então Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Letras de Assis/UNESP, que também atuava no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas - Câmpus de São José do Rio Preto/UNESP. Tratava-se, portanto, de um projeto de pesquisa, cuja equipe era também constituída por vários docentes do referido Programa em parceria com as instituições estrangeiras envolvidas, e que recebeu apoio financeiro como projeto temático da FAPESP (Proc. FAPESP 2006/03204-2), estendendo-se até o ano de 2010.

Iniciado em 2006, o projeto temático Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos (Proc. FAPESP 2006/03204-2) foi concluído em abril de 2010, após quatro anos de colaboração entre equipes de pesquisadores brasileiros e estrangeiros e uma de visibilidade internacional. Desde esse período em que o projeto foi financiado pela FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, o projeto apresentou evidências de seu potencial educacional, colaborativo, educativo e linguístico com contacto intercultural online e comunicação por videoconferência entre estudantes de línguas estrangeiras. (<http://www.teletandembrasil.org/>)<sup>2</sup> (tradução nossa)

---

<sup>2</sup> Starting in 2006, the thematic project Teletandem Brazil: Foreign languages for all (Proc. FAPESP 2006/03204-2) was concluded in April 2010, after its four-year term collaboration between teams of Brazilian and foreign researchers and a clear national and international visibility. Since this period in which the project was funded by FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (The São Paulo State Foundation for the Support of Research), the project has presented the evidence of educational, collaborative, educational and linguistic potential of online intercultural contact and communication by videoconference among foreign language learners. (<http://www.teletandembrasil.org/>)

Ressaltamos que esses recursos permitiram a aquisição e instalação dos primeiros laboratórios de teletandem, nas respectivas unidades de Assis e de São José do Rio Preto, posteriormente, também em Araraquara. O financiamento incluiu não apenas a compra de todos os computadores e mobiliário próprio, como também a reforma e adequação dos espaços físicos, os quais constituíram, portanto, os ambientes para o desenvolvimento das práticas de teletandem, desde então, em nossa instituição<sup>3</sup>.

Esse momento inicial também inaugura o grupo de pesquisa *Teletandem: línguas estrangeiras para todos*, que, posteriormente, a partir de 2012, passou a se chamar *Teletandem: transculturalidade das interações online via webcam*, também sob a coordenação do professor Dr. João Antonio Telles. Atualmente, em nova versão, o grupo é denominado *Intercâmbio Virtual e Teletandem (InViTe): línguas estrangeiras para todos* e está sob a coordenação de professora Dra. Solange Aranha, da UNESP de São José do Rio Preto.

Desde o início, o grupo tem sido bastante atuante na área, o que pode ser evidenciado pela orientação de várias pesquisas de mestrado e doutorado, organização de eventos internacionais, sediados no Brasil e no exterior bem como pela publicação de vários trabalhos, individuais e em coautoria, em revistas da área bem como pela organização de dossiês temáticos e organização de livros sobre a questão, conforme podemos observar nas informações do site (<http://www.teletandembrasil.org/>).

É importante destacar, especialmente deste período inicial, a publicação do livro *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI* (2009), organizado por Telles e em colaboração com toda a equipe de pesquisadores, publicado também com o apoio da FAPESP. Trata-se de importante obra que inaugura e registra as primeiras reflexões sobre o Teletandem no Brasil, estabelecendo seus princípios norteadores.

Desde o princípio, o Teletandem foi reconhecido como uma modalidade de *tandem* eletrônico (TELLES, 2006), e esse ambiente sempre teve como objetivo servir ao processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, para favorecer seu

---

<sup>3</sup> Mais recentemente, no final de 2019, houve a troca dos computadores, por meio de recursos oriundos de convênio entre a UNESP e o Santander.

acesso de maneira democrática; em seu desenvolvimento, contava desde o início com *softwares*<sup>4</sup> de comunicação que mesclavam funcionalidades de vídeo e voz.

Segundo Zakir (2017), a “primeira fase” do projeto Teletandem se deu, portanto, dos anos de 2006 até 2010 e, nesse período, os alunos das respectivas universidades parceiras se inscreviam de maneira voluntária pelo site, criado especificamente para sua divulgação e contatos. Posteriormente, os professores responsáveis pelo projeto faziam o pareamento destes alunos e os colocavam em contato com seus respectivos parceiros. A partir disso, os interagentes negociavam entre si o calendário, prevendo a data e os horários para desenvolverem as sessões de interação autonomamente.

Aranha e Cavalari (2014) destacam que na UNESP (*campi* de São José do Rio Preto, Assis e universidades parceiras estrangeiras), esta fase do projeto dependia do interesse dos alunos da instituição estrangeira em aprender português como língua estrangeira. Após o contato dos coordenadores com os inscritos, iniciava-se então o pareamento dos alunos brasileiros e estrangeiros. Em seguida, os alunos pareados faziam um contato via e-mail, agendando o horário e dia das aulas, utilizando *softwares* de mensagem (Skype, Msn, Oovoo). Neste modelo, desde a primeira sessão de interação, os interagentes eram responsáveis por definir os seus interesses, objetivos e demais variáveis que se relacionassem com o seu modo aprender e o que necessitavam aprender durante as sessões de interação.

Zakir (2017) apresenta alguns traços que representam o projeto Teletandem desde sua fase inicial. Segundo a autora, neste primeiro momento, houve muitos trabalhos publicados voltados para os aspectos linguísticos mais especificamente. A “primeira fase” do projeto, de acordo com Zakir (2017, p. 297), consolidou seu propósito inicial de promover a democratização do acesso às línguas estrangeiras.

Analisando seus aspectos, a autora considera o Teletandem como um contexto de ensino mediado pela rede nacional de computadores, em que seus participantes aprendem de maneira participativa. Além disso, também demonstra que o projeto é muito necessário para a comunidade estudantil, pois é no Teletandem que os alunos sem condições financeiras e sem acesso a oportunidades de viagens ao exterior, por exemplo, mas interessados em aprender, têm a oportunidade de realizar um

---

<sup>4</sup> Nesta fase, era utilizado o aplicativo do *Windows Live Messenger* para o desenvolvimento das sessões de interação; um pouco mais adiante foram utilizados também o Skype e o Oovoo.

intercâmbio virtual e experienciam em tempo real o contato com falantes nativos da língua alvo.

Ao longo dos anos, o projeto e as ações de Teletandem foram se reconfigurando para atender às diferentes demandas, tanto da nossa instituição como das instituições estrangeiras. Assim, conforme observam Carvalho e Ramos (2019, p. 751):

[...] muitas transformações ocorreram no que diz respeito também ao formato e efetivação das parcerias e à maneira como as sessões vêm sendo conduzidas. Inicialmente, as interações ocorriam de forma independente, em horários acordados entre os próprios interagentes, de forma mais autônoma. De acordo com Aranha e Cavalari (2014, p. 184), o teletandem surge facilitado pela tecnologia como uma “forma de promover o ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio de encontros regulares e virtuais entre pares de falantes de línguas diferentes que vivem em países diferentes”. Atualmente, as interações acontecem em grupos, nos laboratórios das universidades, em horários estabelecidos por professores e/ou alunos de pós-graduação, os quais passaram a atuar como mediadores do processo, coordenando, organizando e acompanhando as sessões.

Desse modo, mais recentemente, também foi necessário ampliar o escopo das pesquisas: emergem, sobretudo, as questões interculturais e do processo de mediação além do maior uso da comunicação síncrona nas sessões ou práticas de teletandem, favorecidas pelos avanços tecnológicos e novos aplicativos. Todos esses fatores (ferramentas, modalidades, pesquisas) conduziram o projeto a uma nova fase e também, inclusive a um novo nome ao grupo de pesquisa: *Teletandem e transculturalidade na interação on-line em línguas estrangeiras através da webcam*. Atualmente, conforme já dissemos, em nova perspectiva, o grupo também passa a compreender o teletandem no âmbito dos estudos da telecolaboração e passa a designar-se *Intercâmbio Virtual e Teletandem (InViTe): línguas estrangeiras para todos*.

De acordo com Zakir (2017), a “segunda fase” do Teletandem pode ser compreendida a partir da crescente preocupação e interesse na investigação das dimensões culturais nas sessões. Por isso, a autora apresenta em seu estudo quatro eixos temáticos que conduziram as investigações, após o momento inicial das pesquisas, sendo eles:

(1) processos que possibilitam a compreensão do estudo, da aprendizagem e da prática de LE; (2) processos que levem a compreensão da cultura do aprendente e seus impactos sobre a relação e a aprendizagem; (3) as contribuições do Tt para a educação do interagente para o seu relacionamento com povos de diferentes nacionalidades; e (4) as distintas

perspectivas sobre a implementação institucional do Teletandem (ZAKIR, 2017, p. 2985).

Para confirmar seu entendimento, a autora apresenta e relaciona alguns trabalhos direcionados pela temática intercultural. O primeiro deles foi a dissertação de Mendes (2009), intitulada *Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de professores em formação*. Neste trabalho, foram abordadas questões sobre preconceitos, cultura, identidade e estereótipos (ZAKIR, 2017, p.2980).

A tese de Vassallo (2010), *Relações de poder em parcerias de teletandem*, analisa as relações de poder entre os pares de interagentes Teletandem, discutindo sobre como a cultura pode estar associada às relações de poder. Neste estudo, o teletandem foi compreendido como um contexto de aprendizagem em que são apresentados especialmente os aspectos linguísticos (ZAKIR, 2017 p. 2983).

A tese de Salomão (2012), intitulada *A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil*, esteve comprometida em discutir concepções do conceito de cultura dos professores que participaram do projeto. Para Zakir (2017), os paradigmas sobre cultura da pesquisa de Salomão (2012) demonstraram a necessidade de revisão de conhecimentos da formação de professores em prol da superação de visões essencialistas, por vezes reproduzidas nas práticas docentes.

Outro trabalho apresentado por Zakir (2017) foi o de Brocco e Baptista (2014), em que “a cultura brasileira” é analisada a partir da pesquisa de Levy (2007). Neste trabalho, Brocco e Baptista (2014) descrevem o importante papel do professor mediador no teletandem, destacando três atividades desempenhadas por eles: “(a) acompanhar as interações, levantando possíveis problemas que precisam ser discutidos, (b) instigar reflexões acerca de aspectos relacionados às interações e (c) orientar a solução de problemas.” (ZAKIR, 2017, p. 2984).

Concordamos com a autora que o Teletandem por promover o acesso ao estudo de línguas estrangeiras através de recursos tecnológicos atenua o distanciamento geográfico entre as diferentes culturas (ZAKIR, 2015, p. 24). Diante das inúmeras ferramentas tecnológicas que compõem a didática do ensino de línguas, nos dias atuais, também defende o conceito de telecolaboração como um ambiente que utiliza equipamentos de comunicação através da internet com a intenção de

promover experiências interculturais e recíprocas (BELZ, 2013, p.2, apud ZAKIR, 2015, p.25).

Segundo O'Dowd (2011, p.342, apud Zakir 2015, p.25), os ambientes telecolaborativos proporcionam aos alunos a possibilidade de exercitar tanto as suas habilidades linguísticas quanto atuam no desenvolvimento da competência intercultural. Ainda para a mesma autora, ainda, as ferramentas de comunicação da internet e o aumento da demanda por parte das universidades estrangeiras vêm impactando o ensino de línguas de tal forma que surgiram novos projetos envolvidos com o uso de ferramentas VOIP (*voice over internet protocol*). (ZAKIR, 2015, p.25).

De acordo com a autora, tanto o teletandem (TELLES, 2006) quanto o eTandem (CZIKO, 2004 apud ZAKIR, 2015, p. 26), por exemplo, utilizam da tecnologia da informação para a comunicação em seu processo de aprendizagem de maneira colaborativa. Apesar disso, existem também diferenças entre eles, sendo que a primeira delas é a sincronicidade da conversação. O e-Tandem envolve práticas síncronas e assíncronas, podendo se desenvolver através da língua escrita ou falada (via telefone ou videoconferência).

Como observamos, muitas têm sido as pesquisas empreendidas sobre o Teletandem, em andamento desde 2006 (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2009). Mais recentemente, novas demandas têm trazido outras discussões a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas em contexto virtual. As interações desencadeiam especificidades inerentes a esse ambiente telecolaborativo, que coloca alunos brasileiros de línguas estrangeiras em contato com alunos estrangeiros de português. Assim sendo, vários têm sido os desdobramentos das pesquisas, pois é necessário pensar nos papéis do mediador no teletandem, nos objetivos de aprendizagem, no contexto de línguas próximas (RAMOS; CARVALHO, 2018), bem como nas abordagens teóricas e metodológicas envolvidas, nas questões interculturais presentes (COSTA, 2015; ZAKIR, 2015; ANDREU-FUNO, 2015; SALOMÃO, 2015); nas suas diferentes modalidades (ARANHA; CAVALARI, 2014) e nas estratégias que emergem durante as interações (CAVALARI, 2016) e nas novas possibilidades para o aprimoramento das sessões, como propõe o Teletandem com Literatura, que mais adiante discutiremos. Enfim, com tamanha variedade de pesquisas desenvolvidas sobre o Teletandem, concordamos que o projeto funciona como um ambiente produtivo e flexível para o ensino e aprendizagem de línguas. Mesmo tendo passado por algumas adaptações, houve aspectos do desenvolvimento

do projeto e das práticas que se mantiveram desde sua implementação, os quais são apresentados e discutidos na próxima seção, como elementos definidores do Teletandem.

## 1.2 Teletandem: conceito e princípios

Conforme assinala Telles (2009), no primeiro capítulo de seu livro inaugural, o teletandem é originado do *tandem*, uma prática de conversação que teve início no final dos anos 60, utilizada especialmente na Europa para auxiliar estudantes no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras:

De modo geral, o *tandem* é realizado por meio de sessões bilíngues freqüentes, com finalidades didáticas. 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)

Com o avanço das tecnologias de informação e comunicação (TICs), especialmente da internet, tal prática passou a contar também e paralelamente com tais recursos, surgindo o *e-tandem*. Picoli (2019) aponta, em seu estudo, contrastes entre o *tandem* e o *e-tandem*, demonstrando que inicialmente o *tandem* era realizado presencialmente, sendo pré-estabelecido o local para a interação e o tempo da sessão era dividido igualmente entre os participantes.

Com o passar dos anos, a aprendizagem de língua estrangeira passou por reconfigurações diante da influência das TICs, de modo que o *tandem* passou a ser realizado também a distância, por meio de atividades assíncronas e recursos digitais. Assim, para ser desenvolvido o *e-tandem*, são necessárias ferramentas que facilitem ligações síncronas ou atividades assíncronas, como gravações de áudio, e-mail e gravação de vídeo. Já o teletandem pode ser compreendido como um espaço inovador, porque contou com o forte avanço tecnológico impulsionado pela internet e especialmente o surgimento dos aplicativos de videoconferência, tais como o *Messenger*, *Ovo*, *Skype*. O teletandem, desse modo, se caracteriza pelo uso da comunicação síncrona e integra ferramentas de vídeo, áudio e texto simultaneamente (ZAKIR, 2017).

Outros autores, nesse percurso, definem ainda o *tandem* como um “modelo de aprendizagem”, conforme observamos a seguir:

Trata-se do regime de tandem, um modelo de aprendizagem colaborativa de línguas surgido no final do século passado que, em sua versão mais atual, o *teletandem*, faz uso de aplicativos de mensagens instantâneas (*Instant Messaging*) para o contato virtual entre aprendizes de línguas estrangeiras (LE). (BENEDETTI, 2013, p. 66).

Conforme já assinalamos, o Teletandem foi criado com o propósito de promover um contexto democrático de ensino e aprendizagem de idiomas. No período inicial, caracterizado como a “primeira fase” do projeto, o Teletandem ganhou força entre os estudantes universitários brasileiros e estrangeiros que passaram a compartilhar e aprender a língua um do outro através das práticas da escrita, da leitura e da conversação por áudio e vídeo, de maneira autônoma e colaborativa.

A proposta inicial do projeto surgiu como uma iniciativa para democratização do acesso a línguas estrangeiras, estabelecendo parcerias entre estudantes universitários brasileiros e de universidades estrangeiras, em um contexto virtual de aprendizagem autônoma e colaborativa em que cada um ensina sua língua de proficiência e, ao mesmo tempo, aprende a língua do outro, mediante o uso de ferramentas de conversa e/ou mensagem instantânea (TELLES, 2009; TELLES; VASSALO, 2006, apud CARVALHO e RAMOS, 2019, p. 750).

Com o desenvolvimento das práticas de teletandem, ao longo dos anos, conforme já destacamos também, as formas das interações foram se reconfigurando para atender as demandas de cada contexto e parceria: inicialmente, eram sessões independentes; mais adiante, sessões em grupos nos laboratórios das universidades, acompanhadas da sessão de mediação; devido à pandemia de COVID-19 (que vivenciamos nos anos de 2020, 2021 e meados de 2022), que exigiu o isolamento social, retornamos às práticas independentes, porém com o acompanhamento de mediadores de modo remoto.

Se, inicialmente, com o objetivo de instaurar um contexto para favorecer o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (sobretudo o desenvolvimento da oralidade, àqueles com menos oportunidades de acesso), a preocupação maior se centrou mais nas questões linguísticas, com o avanço das pesquisas e reflexões, mais recentemente, um dos aspectos que passa a ser considerado sobre o teletandem é o contato intercultural instaurado em tais interações. Dessa forma, em nova edição do projeto, já em sua “segunda fase”, conforme pontuamos anteriormente, o teletandem é redefinido como:

[...] uma forma de telecolaboração – um contexto virtual, colaborativo e autônomo para aprendizagem de línguas estrangeiras, no qual dois estudantes ajudam-se mutuamente para aprender a língua um do outro (ou a língua de proficiência). Eles utilizam recursos tecnológicos de texto, voz e *webcam* (tais como *Skype*), adotando os três princípios de aprendizagem em

tendem: autonomia, reciprocidade e separação entre as línguas. (TELLES, 2015, p. 652, tradução nossa<sup>5</sup>).

Entretanto, embora algumas ênfases sejam diferenciadas nesta trajetória de estudos e práticas, é importante explicitar que o processo de ensino e aprendizagem no teletandem, desde sempre, esteve baseado nos princípios da autonomia e reciprocidade compartilhados pela parceria. Desse modo, é muito importante reforçar que não se trata de uma simples conversa ou bate-papo entre um par bilíngue; os participantes no teletandem são pessoas interessadas em aprender a língua do outro, a distância e de forma relativamente autônoma (TELLES, 2009), por meio de acordos institucionais.

Para Telles, portanto, o teletandem está pautado em três princípios teóricos fundamentais (TELLES, 2006) e, mesmo com as diferentes fases, contextos e modalidades, tais princípios se mantiveram. Os princípios norteadores são classificados em três tópicos: (a) o princípio da separação de línguas, (b) o princípio da reciprocidade e (c) princípio da autonomia (TELLES, 2006).

O primeiro princípio, (a) separação entre as línguas, é compreendido como aquele em que os participantes precisam respeitar cada qual o seu momento de praticar a língua alvo. Desse modo, os alunos conseguem manter o equilíbrio e o respeito em sua parceria, possibilitando uma prática dos idiomas mais igualitária. Em contextos de línguas próximas, observar com cuidado esses momentos se faz muito relevante, conforme observam Carvalho e Ramos (2020), tendo em vista a possibilidade de intercomunicação mais natural no contato:

No caso específico de teletandem português e espanhol, conforme então já salientamos (Ramos; Carvalho; Messias, 2013), sua prática apresenta algumas especificidades que lhe são inerentes, relacionadas à possibilidade natural de haver certo grau de intercomunicação entre os pares de interagentes. Nesse caso, além dos aspectos gerais (também comuns em interações em outras línguas) a serem considerados no processo de mediação no teletandem, é necessário observar mais atentamente o papel do mediador na supervisão e acompanhamento em tais interações, de maneira a estimular a conscientização linguística e intercultural por parte dos participantes, (CARVALHO, RAMOS, 2020, p. 539)

---

<sup>5</sup> [...] a mode of telecollaboration – a virtual, collaborative and autonomous context for learning foreign languages in which two students help each other to learn their own languages (or language of proficiency). They do so by using the text, voice and webcam image resources of VOIP technology (such as *Skype*), and by adopting the three principles of tandem learning: autonomy, reciprocity, and separate use of both languages. (TELLES, 2015, p. 652)

Nesse sentido, conforme também observam as autoras, é essencial acompanhar o processo de mediação:

Em relação ao contexto de línguas próximas, é importante ressaltar a importância da mediação no que se refere à atenção para os fatores de ordem linguístico-discursiva que estão presentes nesse contexto específico, especialmente quando se almeja que os alunos sejam capazes de identificar as diferenças entre essas línguas tão próximas, a fim de adquirirem proficiência linguística em ambos os idiomas. Nesse sentido, a mediação das sessões de teletandem é fundamental para o acompanhamento da evolução dos interagentes, conduzindo um monitoramento com vistas à conscientização crítica, percepção e reflexão sobre a realidade não apenas linguística, mas também intercultural. Por isso, as parcerias interinstitucionais e as pesquisas se tornam tão necessárias nesse processo. (CARVALHO, RAMOS, 2019, p. 762)

O segundo princípio é o da (b) reciprocidade, caracterizando-se pela responsabilidade exercida entre os pares de comprometerem-se a participar e cooperar no aprendizado de ambos. Esse aspecto, evidentemente, inclui não apenas estar interessado e esforçar-se por aprender a língua estrangeira, mas também estar disposto a auxiliar o parceiro na aprendizagem da língua portuguesa, como língua estrangeira, em nosso caso. Há vários estudos voltados a observar esse processo de conscientização crítica sobre o ensino da língua portuguesa por meio das interações de teletandem, como os de Ramos (2012, 2013, 2014), por exemplo.

Por fim, o último princípio, (c) da autonomia, corresponde à total responsabilidade do usuário em escolher os temas, metodologia, decisões e materiais, a fim de atingir os seus objetivos de aprendizagem. Nesse último aspecto, há algumas discussões mais recentes a respeito, especialmente no que se refere ao grau desta autonomia, uma vez que, em alguns casos, há certo direcionamento das propostas e ações no teletandem, como é o caso da proposta do Teletandem com Literatura, conforme discutiremos adiante. Em muitas parcerias, os docentes mediadores também atuam na proposição de temas, definição de calendário e tarefas para as interações o que, de algum modo, faz com que a autonomia dos participantes seja parcial ou relativa, aspecto já também observado por Telles (2009), ao referir-se às modalidades, conforme veremos na próxima seção.

Quanto a isso, é importante ressaltar também a importância da mediação no sentido de conduzir os interagentes a estabelecerem seus próprios objetivos de aprendizagem. É o que assinalam também Ramos e Carvalho (2019), em seu artigo *Estabelecendo objetivos de aprendizagem em contexto de teletandem*:

Nossa reflexão considerou que auxiliar os interagentes de teletandem a estabelecer objetivos mais claros e específicos para esse contexto educacional é papel do mediador, tendo em vista que a análise dos dados, extraídos dos roteiros de interações, revelou a dificuldade de pontuarem suas necessidades e seus *objetivos* com relação ao aprendizado da língua. Para tanto, sugerimos que os mediadores desenvolvam estratégias de conscientização dos interagentes quanto à delimitação de propósitos para as interações, segundo seus interesses reais. (RAMOS e CARVALHO, 2019, p.85)

De acordo com as autoras, esse aspecto exige dos alunos que participam do teletandem certo grau de conhecimento e interesse em aprender a língua do outro e também organização para dedicar momentos de reflexão sobre as suas experiências. Nesse sentido, chamam a atenção para a necessidade de preparar melhor os alunos para participarem das interações sem ferir os princípios, a fim de que eles sejam capazes de identificar e resolver eventuais problemas ou dificuldades em suas interações. Os mediadores são importantes no teletandem, porque podem contribuir para potencializar os processos de ensino e aprendizagem da língua, nesse contato intercultural.

Na próxima seção, discutiremos, portanto, as modalidades identificadas na trajetória do Teletandem, seus principais aspectos, com a finalidade de compreendermos a configuração do Teletandem com Literatura em sua relação com o processo de mediação.

### 1.3 Modalidades de Teletandem

Conforme já mencionamos rapidamente nos itens anteriores, as formas para o desenvolvimento das atividades de teletandem foram se reconfigurando ao longo de sua trajetória, quando emergiram novas necessidades nas parcerias envolvidas, novos contextos e recursos tecnológicos e, em decorrência, incremento nas pesquisas.

Inicialmente, Telles (2009) distinguia, com base no princípio da autonomia, apenas entre o *Tandem Institucional*, realizado dentro de um contexto institucional (escola ou universidade) e o *Tandem Independente*, realizado como um acordo mútuo entre indivíduos (TELLES, 2009, p. 24).

Este terceiro princípio de autonomia pode trazer diferentes interpretações, dependendo se o tandem é realizado dentro de um contexto institucional, tal como uma escola ou uma universidade (*Tandem Institucional*), ou como um acordo mútuo entre indivíduos (*Tandem Independente*). No primeiro caso,

haverá algum tipo de controle pedagógico, avaliação, diretrizes e um professor-conselheiro (Brammerts e Calvert, 2003:46-51; Brammerts, Calvert e Kleppin, 2002) que tomará a responsabilidade por um arcabouço teórico e prático fundamentador do processo de tandem (Hehmann, 2003). 2003). Acreditamos que, dependendo do nível de integração no currículo, seja ele nulo, parcial ou total, o *Tandem Institucional* será mais ou menos atraente para os aprendizes (Gassdorf, 2002). No segundo caso – *Tandem Independente*, autonomia significa um largo escopo de liberdade para negociação de responsabilidades e reciprocidade entre os parceiros. (TELLES, 2009, p. 24-25)

Mais adiante, Aranha e Cavalari (2014), em importante artigo, descrevem as modificações ocorridas na implementação das atividades de teletandem em relação à sua integração (ou não integração) ao currículo das universidades, mais especificamente da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada.

Citando Telles (2006), as autoras apontam que a modalidade inicial de seu recorte<sup>6</sup> era a institucional não-integrada, pois não havia reconhecimento oficial do Teletandem; desse modo, as atividades do projeto eram desenvolvidas de maneira voluntária pelos alunos. Para elas, o contexto da modalidade de teletandem institucional não-integrado concentra nos alunos todas as responsabilidades pelo desempenho e amplo aproveitamento das sessões. Nele, os alunos são desafiados a tomar decisões, ensinam e aprendem a partir do contexto que praticam a língua alvo, exercitam habilidades de negociação e suas concepções sobre cultura e ensino-aprendizagem de idiomas. As autoras ainda apontam em seu estudo que, independente da modalidade, os princípios norteadores do projeto sempre precisam ser respeitados.

Segundo as autoras, o contexto começou a mudar da modalidade institucional não-integrada para a modalidade institucional integrada à medida que as demandas das universidades parceiras foram aumentando e houve maior reconhecimento do teletandem na própria UNESP. Aranha e Cavalari (2014) apontam que isso levou a rumos que contribuíram para a incorporação do projeto nas disciplinas de português como língua estrangeira (no contexto da universidade estrangeira) e do inglês como língua estrangeira (no contexto da universidade brasileira).

---

<sup>6</sup> O recorte feito por Aranha e Cavalari (2014) considerava o contexto da UNESP do campus de São José do Rio Preto.

Sobre a modalidade institucional-integrada, Aranha e Cavalari (2014) a descrevem, portanto, como aquela em que os alunos realizam as sessões durante o horário da aula, o que concentra no professor de língua estrangeira total responsabilidade pelo calendário, ferramentas de avaliação, *feedback* das atividades desenvolvidas. Além disso, antes do início do calendário, o professor faz o pareamento dos interagentes de maneira aleatória e também orienta o grupo de usuários por meio de um tutorial.

Aranha e Cavalari (2014) compartilham ainda em seu artigo que, mesmo na modalidade institucional-integrada, embora haja a supervisão do docente, os alunos têm, através do projeto, uma experiência de aprendizagem autônoma e colaborativa. Isso se dá, porque o interagente precisa ser capaz de compreender quais as atividades que podem ser desenvolvidas em benefício do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Nesta modalidade, os alunos também devem negociar e fazer ajustes no que tange à sua experiência, a fim de conhecer os seus gostos e preferências de aprendizagem.

Além de descreverem as atividades do teletandem institucional-integrado, Aranha e Cavalari (2014) também apresentam os parâmetros utilizados para a definição dos grupos para o pareamento. Neste caso, as autoras relatam que foi estabelecido (a) o dia e horário das sessões de interação levando em consideração o fuso horário, (b) a quantidade de alunos que dependia da disponibilidade de computadores do laboratório de Teletandem da UNESP-SJRP, e o (c) nível de proficiência oral dos alunos na língua alvo.

As autoras também apontam que o calendário das interações foi definido pelos coordenadores/professores responsáveis que previam no calendário do teletandem as atividades acadêmicas e/ou feriados que poderiam ocorrer no horário das interações. Além disso, descrevem uma atividade desenvolvida pela coordenadora do Laboratório Teletandem. Esta atividade reunia os interagentes brasileiros presencialmente e os alunos estadunidenses virtualmente através do *Skype*, e ali os interagentes eram apresentados aos princípios teóricos do teletandem, deixando aos alunos brasileiros instruções para (a) a escrita de um diário reflexivo e (b) o arquivamento de documentos pertinentes à prática de teletandem (como, por exemplo, as produções escritas, originais, revisadas e reescritas).

As autoras apontam, em seu artigo, que a última atividade desempenhada pelos participantes consistia na leitura do termo de consentimento livre e esclarecido

(TCLE). Caso os alunos concordassem com as condições apresentadas no termo, poderiam assiná-lo e assim contribuir para a coleta dos dados que poderiam ser utilizados pelos pesquisadores em suas pesquisas.

Em alguns contextos, porém, permaneceu a modalidade institucional não-integrada; neste formato, por sua vez, embora haja acordo institucional, o projeto não integra o curso e, por isso, não é reconhecido como parte do currículo, não faz parte da carga horária de aulas e deveria fazer parte do curso. Os alunos aproveitam as atividades desenvolvidas no teletandem, por exemplo, como horas de Atividades Teórico-Práticas de Aprofundamento (ATPAs), nos cursos de graduação em Letras<sup>7</sup>, como é o nosso caso.

Essa modalidade foi investigada por Carvalho e Ramos (2020), que descreveram os contextos utilizados pelos alunos das universidades brasileira e mexicana envolvidas. No contexto mexicano, as sessões de interação aconteciam na Mediateca da universidade<sup>8</sup> e, no contexto brasileiro, as sessões eram desenvolvidas no Laboratório de Teletandem (no caso, da FCL Assis/UNESP), como atividades extracurriculares em ambas as instituições. Os mexicanos eram alunos de graduação, pós-graduação de diferentes cursos, além de funcionários; já os participantes brasileiros, em sua maioria eram do curso de Licenciatura em Letras (Português e Espanhol) (CARVALHO e RAMOS, 2020, p. 547). As atividades foram realizadas a partir de oito sessões de interações, desenvolvidas semanalmente com a duração total de sessenta minutos. As autoras pontuam que os mesmos pares de interagentes foram mantidos e isso trouxe maior comprometimento dos participantes que atenderam aos princípios da reciprocidade e da autonomia.

Segundo Carvalho e Ramos (2020), na modalidade de teletandem institucional não-integrado, as interações, embora não constituam parte do currículo ou curso de formação superior, possibilitam aos alunos participantes usufruírem de um espaço de aprendizagem autônoma e trabalho em conjunto para alcançar os seus objetivos (CARVALHO e RAMOS, 2020, p. 546). Para as autoras, tal modalidade pode propiciar o aumento do nível de interdependência e controle do processo, assim como a qualidade das interações (CARVALHO e RAMOS, 2020, p. 550). Desse modo,

---

<sup>7</sup> Com a nova proposta de curricularização das atividades de extensão no curso de Letras, FCL Assis/UNESP, tais atividades passarão a ser contabilizadas, conforme Projeto Político Pedagógico do curso.

<sup>8</sup> <https://enallt.unam.mx/>

concordamos com as autoras ao compreenderem esta também como uma experiência muito significativa, uma vez que os alunos escolhem o projeto teletandem como uma atividade adicional ao longo de sua formação acadêmica e desenvolvem as atividades propostas pelos mediadores por seu próprio interesse, disciplina e vontade em conquistar a proficiência no idioma estrangeiro.

Nesse caso, as autoras também destacam a relevância do processo de mediação na modalidade de teletandem institucional não-integrado; aqui o mediador é responsável por propiciar aos alunos estratégias para alcançar seus objetivos de aprendizagem e também autonomia, tendo em vista o ambiente virtual telecolaborativo. Carvalho e Ramos (2020) destacam, em seu artigo, ainda, a comparação como uma estratégia ao observar que “os interagentes recorrem a esse procedimento [...] como um princípio metodológico” que se aproxima da abordagem contrastiva (CARVALHO e RAMOS, 2020, p. 551).

Enfim, esta seção apontou algumas perspectivas sobre os estudos do Teletandem considerando suas modalidades, sendo possível identificar o importante papel que as sessões de mediação recebem no contexto das instituições, quer seja na forma integrada ou não integrada. Quanto ao recorte desta pesquisa, concordamos que, mesmo não sendo acolhido como uma atividade avaliativa na modalidade institucional integrada, o *Teletandem com Literatura* é um espaço amplo em que os alunos avaliam a sua experiência não apenas por meio das interações, mas também pela mediação. Por essa razão, a próxima seção discutirá o processo de mediação em Teletandem, considerando o contexto da UNESP-Assis.

#### 1.4 O processo de mediação em Teletandem

A mediação em Teletandem também foi se reconfigurando, ao longo dos anos, segundo as distintas modalidades, especialmente com as práticas em grupos, desenvolvidas nos laboratórios das universidades. Nesse percurso, passa a integrar as atividades ocorrendo como uma “sessão”, em um momento após o desenvolvimento das interações propriamente ditas.

[...] significa, em nossa instituição, constituir um novo espaço (além da sala de aula) que não apenas possibilita a inserção dos alunos em contextos autênticos de comunicação em língua estrangeira, mas também o compartilhamento de suas experiências para uma formação crítico-reflexiva. Esse espaço é constituído, portanto, pelas sessões de interação e pelas **sessões de mediação**: após cada sessão de interação são organizadas as

mediações, momento em que se abre espaço para que os participantes relatem e compartilhem suas experiências. Nesse contexto, cabe aos mediadores buscar formas de intervenção para auxiliar na potencialização do processo de ensino e aprendizagem proposto pelo teletandem. (CARVALHO, RAMOS, 2019, p. 752)

Inicialmente, tal atividade compreendia apenas as “sessões de mediação”, também definida por Telles (2015, p. 655, tradução nossa<sup>9</sup>):

Sessões de mediação são conduzidas pelos professores após cada sessão de teletandem. Eles enfocam aspectos das línguas-alvo, os processos de aprendizagem dos estudantes e os aspectos culturais que emergem (implícita ou explicitamente) durante as interações. Sessões de mediação podem ser conduzidas tanto na língua materna quanto na língua-alvo, conforme o nível dos estudantes. A prática de conduzir sessões de mediação em teletandem exige conhecimentos sobre contato intercultural, discurso e comunicação.

Com as modificações e novas demandas nos diferentes contextos, a mediação passa a ser compreendida também de forma mais ampla abarcando todo o desenvolvimento das ações em teletandem, que se estende desde o estabelecimento das parcerias ao acompanhamento dos estudantes, ao longo das interações. Tais aspectos são observados em um estudo desenvolvido por Carvalho e Ramos (2019), no qual as autoras apresentam as interfaces da mediação, compreendida aqui como um processo de caráter mais amplo:

A mediação, portanto, é compreendida aqui como um processo de caráter mais amplo que, embora inclua a sessão de mediação em seu sentido mais estrito, segundo descrito por Telles (2015), engloba outros procedimentos. Trata-se de todo um processo que se inicia nos primeiros contatos com as instituições estrangeiras e se estende à organização, acompanhamento, supervisão e avaliação.

Desse modo, Carvalho e Ramos (2019, p. 749) compreendem as ações do mediador através de suas ações no entorno do *processo* de mediação, ou seja, supervisionando, acompanhando as atividades bem como estimulando estratégias para desenvolver nos interagentes a conscientização linguística e intercultural.

Para cumprir os objetivos propostos, apresentamos, metodologicamente, a partir da experiência aqui considerada, os movimentos acionados na constituição do processo de mediação no teletandem em suas diversas

---

<sup>9</sup> No original: “Mediation sessions are conducted by the teachers after each teletandem session. They focus on aspects of the target languages, the students’ learning processes and the cultural aspects and themes that emerge (implicitly or explicitly) during the interactions. Mediation sessions can be conducted in either the native or target language, depending on the students’ level in the latter. The practice of conducting teletandem mediation sessions requires knowledge about intercultural contact, discourse and communication”.

perspectivas, as quais mobilizam um percurso de ações que são realizadas antes, durante e após o seu desenvolvimento, conforme seguem: (1) a mediação e a interface entre mediadores e instituições; (2) a mediação e a interface entre mediadores; (3) a mediação e a interface entre mediadores e interagentes; e, finalmente, (4) a mediação de teletandem entre línguas próximas (português/espanhol). (CARVALHO; RAMOS, 2019, p. 750)

*O papel dos mediadores e instituições* envolve desde as primeiras negociações para o estabelecimento das parcerias, através da troca de *e-mails* entre os responsáveis. As autoras destacam que, nessa relação institucional, os mediadores têm o papel de organizar, em seus respectivos contextos, toda a logística para as interações em suas instituições, que compreendem: o agendamento dos laboratórios e equipamentos com bom acesso à internet, o estabelecimento do calendário; além disso, é necessário também contar com o suporte técnico de funcionários da instituição, estagiários e monitores (CARVALHO e RAMOS, 2019, p. 754).

*O papel dos mediadores no processo de mediação* diz respeito ao modo como os mediadores se relacionam entre si, sendo necessário o diálogo constante para atender às necessidades e os objetivos de aprendizagem dos grupos. São os mediadores que definem também temas para aprofundar conhecimentos linguísticos discursivos ou interculturais, tal como veremos na proposta do *Teletandem com Literatura*.

*A interface entre mediadores e interagentes* refere-se ao acompanhamento e responsabilidade do mediador em estimular os participantes a definirem seus objetivos específicos de aprendizagem para o desenvolvimento de sua autonomia (CARVALHO; RAMOS, 2019, p.756). Além disso, a relação entre mediadores e interagentes envolve, quando da divulgação e abertura das inscrições, o incentivo à participação e as orientações iniciais sobre os princípios fundamentadores do teletandem.

Além disso, no momento em que os interagentes estão na sessão de interação, o mediador auxilia na instrução quanto ao uso de ferramentas, gerenciando os pares, e prestando suporte aos alunos com dificuldades no uso dos computadores e acessórios. Finalizada a sessão de interação, inicia-se a sessão de mediação, que é conduzida pelo mediador.

Entendemos que esse simples “momento de conversa” por si só pode favorecer a aprendizagem de línguas, tendo em vista uma perspectiva sociointeracionista da linguagem, que prevê o entendimento da língua como prática social (VYGOTSKY, 1991). No entanto, se definimos objetivos de

aprendizagem, conforme previstos no teletandem, esse contexto pode tornar-se muito mais profícuo. E nisso consiste o papel desse mediador, que pode, nesse momento e lugar, intervir estimulando a reflexão e conscientização, por parte dos interagentes, quanto à necessidade de definir objetivos específicos de aprendizagem, quer sejam eles relacionados aos conteúdos linguísticos (gramática, léxico, expressões idiomáticas etc.) ou aos aspectos interculturais (práticas sociais, comportamentos etc), bem como vinculados às estratégias de ensino e aprendizagem em concordância com seus parceiros de interação e estratégias para superar eventuais dificuldades. (CARVALHO; RAMOS, p.758)

*O papel dos mediadores, interagentes e o processo de ensino e aprendizagem* é assinalada também pelas autoras ao considerarem especificamente o contexto de línguas próximas. Como um território em que as diferenças nem sempre são perceptíveis, é o mediador quem pode indicar, a partir de sua observação no acompanhamento e supervisão das interações, as possíveis dificuldades e estratégias para superá-las. (CARVALHO; RAMOS, p.761).

Enfim, com o estudo, foi possível compreender, segundo as autoras, que a conscientização crítica e a reflexão sobre realidades linguísticas e culturais emergem de forma mais evidente da supervisão, acompanhamento e gerenciamento que são realizados pelo mediador (CARVALHO; RAMOS, p.762).

### **1.5 Teletandem no contexto da telecolaboração**

Com a intensificação dos processos de internacionalização das instituições, especialmente das universidades ao redor do mundo, cada vez mais por nós vivenciada, a telecolaboração tem se tornado uma importante ferramenta, com diferenciados propósitos, “para estreitar as relações institucionais em âmbito internacional, rompendo as fronteiras físicas e promovendo estudos em que as multifacetadas contribuições de pesquisadores em diferentes lugares proporcionam resultados mais abrangentes e robustos”. (RAMOS, CARVALHO, 2022, p. 2). Conforme destacam ainda as autoras:

Por meio da utilização de recursos tecnológicos e de maneira colaborativa, professores universitários e estudantes de programas de pós-graduação e de cursos de graduação podem compartilhar saberes e experiências bem como desenvolver enfoques teóricos que contribuem significativamente para o avanço das pesquisas ao redor do mundo. Considerando, ainda, as mudanças impostas pela pandemia que tem assolado a população mundial, desde o início do ano de 2020, as pesquisas em rede internacional têm se valido cada vez mais dos contextos telecolaborativos. Nesse âmbito, os processos de internacionalização institucional têm sido uma preocupação constante entre os pesquisadores universitários em todo o mundo. (RAMOS, CARVALHO, 2022, p. 2).

A telecolaboração, do ponto de vista pedagógico, se caracteriza como uma abordagem que proporciona a interação entre grupos de aprendizes de países diferentes, por meio da integração de uma série de tarefas colaborativas virtuais e interculturais aos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação (RAMOS, 2019, Projeto CAPES PrInt).

Desse modo, no campo dos estudos da linguagem, ganham ainda maior relevância tanto para as práticas como para o campo de pesquisa, contextos como o teletandem, compreendido em sua clássica definição como “[...] uma forma de telecolaboração – um contexto virtual, colaborativo e autônomo para aprendizagem de línguas estrangeiras” (TELLES, 2015), como vimos.

No contexto de estudos sobre o intercâmbio virtual, mais recentemente, O’Dowd (2019, p. 4, apud RAMOS e CARVALHO, 2020, p. 134) também apresenta um quadro síntese com um panorama das terminologias utilizadas para se referir aos principais contextos de pesquisa. Segundo esse panorama, o termo geral intercâmbio virtual abarca os contextos de telecolaboração, intercâmbio intercultural *online*, ambientes de aprendizagem em redes globais, aprendizagem internacional colaborativa *online*, equipes virtuais globais; e-Tandem e Teletandem.

Nesse cenário, o teletandem, consolidado como um campo de ações e pesquisas (como já discutiremos), tem se caracterizado, em contexto brasileiro, por uma multiplicidade de abordagens teórico-metodológicas que revelam a amplitude e a complexidade dos estudos que podem ser desenvolvidos, como assinalam também Ramos e Carvalho (2020), e como vimos até aqui.

Isso se evidencia, também conforme já mencionamos anteriormente, pela própria trajetória do grupo de pesquisa, inicialmente designado *Teletandem: línguas estrangeiras para todos*, posteriormente, *Teletandem: transculturalidade das interações online via webcam*, e, atualmente, em nova versão, *Intercâmbio Virtual e Teletandem (InViTe): línguas estrangeiras para todos*. Tais mudanças revelam, por si só, os redirecionamentos dos estudos: se inicialmente, a ênfase era garantir o acesso democrático ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, num segundo momento, houve a preocupação com as questões culturais envolvidas no teletandem.

Hoje, além de tais aspectos, o teletandem busca firmar-se como um importante contexto telecolaborativo que potencializa os processos de internacionalização

institucional, favorecendo o desenvolvimento de redes de pesquisa, tema sobre o qual discorreremos a seguir.

## 1.6 Teletandem com literatura

O Teletandem com Literatura (TecLit) está vinculado ao projeto CAPES-PrInt, contexto em que desenvolvemos esta pesquisa, tem se firmado como uma ação no âmbito de um projeto maior vinculado ao convênio CAPES/PrInt/UNESP – Edital PROPG 02/2019 – Redes de Pesquisa Internacionais em nível de pós-graduação, intitulado “Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração”, sob a coordenação da professora Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos, docente do Programa de Pós-graduação em Letras e do Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação da FCL Assis. Além da professora, integram a equipe do projeto outros docentes do Programa, pesquisadores do teletandem e demais interessados em contextos telecolaborativos, bem como discentes<sup>10</sup> orientandos que também desenvolvem suas pesquisas neste contexto.

Assim como os demais projetos do convênio Capes-PrInt-UNESP, está fundamentado nos temas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, mais especificamente o **ODS 4**. Educação de qualidade - Assegurar a educação inclusiva, e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, **Tema 1**: Sociedades plurais, **Objetivo do Tema 1**: Linguagens e produção do conhecimento.

Entre os objetivos do projeto CAPES PrInt é destacado, portanto, o de “desenvolver pesquisa sobre contextos telecolaborativos de difusão de cultura, língua e literatura”. Assim, tais investigações podem apresentar múltiplas facetas, conforme apresentação do projeto que transcrevemos a seguir:

Por um lado, serão discutidas questões relacionadas à democratização do acesso às línguas estrangeiras bem como a seus produtos artístico-culturais, especialmente em um contexto de um curso de Letras de uma universidade brasileira, situada no interior do Estado de São Paulo, cujos alunos, em sua

---

<sup>10</sup> Neste contexto, foi desenvolvido também o trabalho: Literatura e teletandem: interculturalidade no ensino de português como língua estrangeira, por Mayara Nunes da Silva; e vem sendo desenvolvido o trabalho Diálogos sobre literatura no contexto de teletandem português e espanhol, por Fernanda Tamarozzi de Oliveira.

maioria, nunca tiveram uma experiência de intercâmbio cultural. Por outro lado, os estudos a respeito dos processos de difusão de conhecimento por meio da telecolaboração também proporcionarão reflexões sobre a formação de leitores, em sentido amplo, como produtores de significado. Há ainda uma vertente de pesquisas que abarcarão as contribuições das experiências telecolaborativas para a formação de professores de língua e de literatura. (RAMOS, 2019, texto do projeto)

O projeto também prevê a formação de uma rede de mediação para as ações de telecolaboração e a organização de um banco de dados, com as transcrições de sessões de interações e de mediação bem como entrevistas e questionários com os interagentes. As ações são desenvolvidas em parceria com universidades estrangeiras, com as quais já existe um histórico de atividades institucionalizadas em projetos anteriores, especialmente por meio do Teletandem, como é a proposta do Teletandem com Literatura (TecLit).

Para orientar as pesquisas desenvolvidas no âmbito do projeto, foram elaboradas as seguintes perguntas norteadoras:

(a) de que maneira se constroem as ações de difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração; (b) em se tratando de interações *online* com estudantes de um curso de licenciatura em Letras; quais as contribuições desse contexto de telecolaboração para a formação de professores de língua e literatura; (c) como questões relacionadas à cultura e à literatura emergem nesses contextos. (RAMOS, 2019, texto do projeto)

Como processo de enfrentamento de desafios que se ampliaram diante da crise pandêmica, é importante enfatizar também que esta rede de pesquisa internacional tem buscado estreitar as relações institucionais, promover o estudo das línguas e romper com fronteiras físicas. Diante das mudanças impostas pela pandemia da COVID-19<sup>11</sup>, as pesquisas em rede internacional têm se dedicado cada vez mais a compreender o contexto de ensino telecolaborativo.

Em síntese, o projeto “Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração” constitui-se como uma rede de pesquisa internacional que se preocupa em enfrentar desafios da sociedade contemporânea, entre eles a melhoria

---

11 “A Organização Mundial de Saúde – OMS, em 12 de março de 2020, fez saber a todas as civilizações do planeta que, coletivamente, vivia-se uma pandemia denominada de “Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus-2” (SARS-CoV-2). A doença trouxe o maior problema de saúde pública no mundo atual e seus reflexos foram percebidos em áreas importantes da sociedade. O novo coronavírus desencadeia uma crise multidimensional, de ampla envergadura sanitária, humanitária, política, econômica e educacional” (BRENNAND, 2022, p. 9).

da qualidade da educação além do acesso a bens culturais, como é o caso da literatura.

Neste contexto é que se circunscreve nossa proposta de pesquisa, a qual tem como objetivo primordial observar a proposta de como se dá o compartilhamento de textos literários no contexto Teletandem e como sua leitura pode contribuir para potencializar o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, no caso a língua espanhola e a formação de professores de espanhol/LE.

Partimos do pressuposto de que a literatura, ao dialogar com a vida em sociedade e, ao mesmo tempo, fazer parte das práticas sociais, permite a construção de significados multissemióticos, potencializando as interações que se dão no contexto do teletandem e trazendo maior complexidade às discussões, evitando-se diálogos superficiais muito comuns entre os interagentes (RAMOS, CARVALHO, 2022, p. 6).

A investigação vem sendo empreendida no contexto da parceria UNESP-UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México), com a qual já há um histórico de desenvolvimento das interações de Teletandem, desde o ano de 2013. No próximo capítulo, nos dedicamos, pois, a apresentar o detalhamento de tal contexto, assim como os demais aspectos metodológicos da pesquisa.

## CAPÍTULO 2: Aspectos metodológicos da pesquisa

Nesta seção, nos dedicamos a explicitar os aspectos metodológicos da pesquisa, procurando delimitar sua abordagem, a definição do contexto e dos participantes, os instrumentos de geração e coleta de dados, bem como os procedimentos para o desenvolvimento da análise posterior.

### 2.1 Modalidade da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como sendo qualitativa, pois tal abordagem destaca-se por estar comprometida com os problemas do ensino e por buscar atender de maneira direta às necessidades na área da educação (LÜDKE; ANDRÉ, 2013). Nela, a observação do participante, por meio de entrevistas, por exemplo, permite que as informações coletadas sejam aprofundadas, uma vez que esta abordagem exige do pesquisador acuidade quanto aos dados que vai construindo ao longo do percurso.

As autoras definem algumas características básicas que marcam este tipo de estudo. A primeira delas refere-se ao ambiente da pesquisa qualitativa: nessa modalidade, o **ambiente natural** constitui fonte direta de dados e o pesquisador atua como seu principal instrumento, já que estaria continuamente em contato com a situação investigada; por esta razão, o estudo também pode ser classificado como “naturalístico”. Segundo Lüdke e André (2013), todo estudo qualitativo também é naturalístico.

A justificativa para que o pesquisador mantenha um contato estreito e direto com a situação onde os fenômenos ocorrem naturalmente é a de que estes são muito influenciados pelo seu contexto. Sendo assim, as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo. Da mesma maneira as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciados ao contexto onde aparecem. (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p.12).

A segunda característica deste tipo de pesquisa refere-se aos dados coletados que, em grande parte, são de **caráter descritivo**, ou seja, o material obtido na pesquisa naturalística traz descrições de cenários, pessoas, incluindo transcrições de depoimentos, e nela a citação é utilizada como subsídio para esclarecer hipóteses. Isto exige muita atenção por parte do pesquisador, que precisa estar bem disposto para identificar novos significados e elementos que possam surgir na situação estudada. A terceira característica da pesquisa naturalística diz respeito ao

pesquisador que desenvolve suas atividades de estudo muito mais em virtude do **processo** do que do produto, o que reforça o seu caráter descritivo.

Outra característica está baseada na importância que o pesquisador dá ao “**significado**” que os participantes atribuem às coisas. Esta abordagem de pesquisa considera a “perspectiva do participante” fundamental para que seja possível identificar as faces dinâmicas, que ficam distantes dos olhos do observador externo; este aspecto permite encarar diretamente as questões levantadas sem deixar de considerar o ponto de vista dos participantes. Isto também requer cuidado por parte do pesquisador, que precisa expressar o ponto de vista dos participantes de modo fidedigno.

A quinta e última característica apresentada pelas autoras refere-se ao **modo indutivo** com que o pesquisador tende a desenvolver a investigação. Por não estar diretamente interessado em comprovar as hipóteses iniciais, o processo de consolidação se dá de baixo para cima, ou seja, inicialmente as hipóteses são mais amplas, porém, à medida que o estudo se desenvolve, as questões vão se tornando mais específicas, visto que o foco está no processo e na apresentação e exploração das informações e perspectivas expressadas pelos participantes.

Desse modo, as autoras apresentam dois modos de desenvolver a pesquisa de caráter qualitativo: através do estudo de caso e da pesquisa etnográfica. Segundo as autoras, a pesquisa etnográfica era utilizada por antropólogos e sociólogos, mas ao ser utilizada pela área da educação, a abordagem etnográfica passou por adaptações porque não bastava considerar a perspectiva do participante para ser qualificada como etnográfica, já que a visão do participante poderia estar equivocada. Assim, era necessário levantar questões relevantes, de modo que as primeiras questões seriam as norteadoras do processo de coleta de informações e viabilizariam a criação de hipóteses; este seria o primeiro estágio para a pesquisa etnográfica.

O segundo estágio da pesquisa etnográfica refere-se à sistematização da busca dos dados, fator imprescindível para efetiva compreensão e interpretação do problema levantado. Assim, a pesquisa etnográfica tem como objetivo desvendar as estruturas de significados que os participantes utilizam de diferentes maneiras, as quais podem ser captadas através da identificação de traços, arquivos, registros de documentos, comportamento não-verbal, assim como as escolhas feitas pelo pesquisador para interagir com os participantes.

O último estágio da pesquisa trata-se da explicação da realidade, momento em que há maior envolvimento com a teoria, pois o pesquisador começa a testar as suas hipóteses com a realidade observada, permitindo que o fenômeno possa ser apresentado, estudado e compreendido, à luz dos referenciais teóricos. Outro modo de testar as hipóteses seria reunir distintos exemplos de evidências para argumentar determinado ponto de vista, sendo estas evidências tanto positivas quanto negativas.

## **2.2 Contexto da pesquisa: parceria UNESP - UNAM**

Conforme já informamos, para desenvolver esta pesquisa, foram recolhidos, observados e analisados os dados do acompanhamento nas sessões de interação e mediação da parceria entre a UNESP e a UNAM (*Universidad Nacional Autónoma de México*), ocorridas ao longo do segundo semestre de 2021, mais especificamente durante o período da pandemia de COVID-19, quando as atividades presenciais nos laboratórios foram interrompidas em ambas as instituições, tendo em vista a necessidade de isolamento social por razões sanitárias e de saúde. Desse modo, alguns ajustes foram necessários para manter o calendário das interações, o que reconfigurou, de certo modo, também o processo de mediação.

Importante observar que, para os mexicanos (UNAM), o Teletandem sempre fez parte das atividades da Mediateca, um centro de aprendizagem autônoma na Instituição e os participantes são alunos interessados em aprender o português/LE. Para os alunos da UNESP, nesta parceria, o Teletandem constituiu-se como uma atividade voluntária que pode ser aproveitada como atividade complementar ou extracurricular no curso de Letras. Desse modo, tal parceria configura-se na modalidade de **Teletandem Institucional Não Integrado** (ARANHA; CAVALARI, 2014), pois embora haja acordo institucional, as atividades não integram a carga horária do curso de graduação (nas duas instituições) e deveriam integrar; entretanto, há certo controle pedagógico e a mediação de docentes responsáveis. Assim, todo o processo de organização das atividades esteve sob a responsabilidade das mediadoras: a professora de português/LE que atua na universidade mexicana e as professoras de espanhol e de metodologia na universidade brasileira e suas orientandas de pesquisa (como é o nosso caso).

Nesse contexto, as interações foram realizadas com um grupo de quinze pares de interagentes, em português e espanhol, e tiveram como objetivo promover o ensino

e a aprendizagem dessas línguas como línguas estrangeiras, bem como contribuir para o processo de formação docente (como professores de espanhol/LE), no caso do lado brasileiro, pois tais alunos eram, em sua maioria, do curso de licenciatura em Letras/Espanhol. Os participantes mexicanos, por sua vez, eram estudantes de várias carreiras do ensino superior, entre elas, Administração, Filosofia, Geografia, História, Engenharias.

No período considerado, as sessões foram realizadas às terças-feiras, uma vez por semana, em encontros totalmente virtuais de uma hora e trinta minutos (tanto a interação quanto a mediação), ao longo de oito semanas, durante os meses de outubro, novembro e dezembro, conforme tabela abaixo.

Quadro 1: Encontros Realizados

INTERAÇÕES	DATAS
Primeira interação	19/10/2021
Segunda interação	26/10/2021
Terceira interação	09/11/2021
Quarta interação	16/11/2021
Quinta interação	23/11/2021
Sexta interação	30/11/2021
Sétima interação	07/12/2021
Oitava interação	14/12/2021

\*Fonte: elaborado pela equipe de mediação.

Os encontros foram realizados via aplicativo *Zoom*<sup>12</sup>, e o acesso de cada aluno à plataforma se deu desde suas casas e seus próprios equipamentos, em geral *notebooks* e celulares. A cada sessão semanal, todos os participantes entravam inicialmente no mesmo ambiente virtual (em uma única sala do *Zoom*); em seguida, essa sala era subdividida em outras quinze, por meio da ferramenta *Breakout*

<sup>12</sup> <https://zoom.us/meetings>

*Rooms*<sup>13</sup>, para onde os pares<sup>14</sup> eram deslocados virtualmente em ambientes privados. Após a *sessão de interação*, todos os alunos eram novamente realocados virtualmente para a sala inicial, quando então eram utilizados os últimos vinte minutos para a *sessão de mediação*, como um debate sobre os principais tópicos discutidos por parte dos interagentes; o objetivo do mediador é instigar os estudantes a refletirem sobre o seu processo de aprendizagem. Com base neste acompanhamento e discussões, as mediadoras tinham acesso às informações dos pares e isso possibilitou maior compreensão de todo o processo, em especial, acerca do que ocorria nas interações.

Foi nesse contexto que participamos como mediadoras e apresentamos a proposta do Teletandem com Literatura (TecLit), como parte de pesquisa que vem sendo empreendida no âmbito do Projeto “Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração” (Capes/PrInt/Unesp), conforme já descrevemos.

A proposta foi apresentada aos estudantes, desde seu convite inicial, divulgando as inscrições:

Quadro 2: Divulgação formulário de inscrições

<p>Teletandem UNESP – UNAM (2º. Sem 2021) “Teletandem com literatura”</p> <p>Público: alunos de Letras/Espanhol</p> <p>Neste semestre, as interações de teletandem UNESP e UNAM terão como foco e objetivo o <u>intercâmbio de textos literários e sua discussão</u> entre os pares de interagentes. Haverá uma pré-seleção de textos em língua portuguesa e em língua espanhola. A proposta é contribuir para que o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira seja bastante produtivo e enriquecedor!</p> <p>Preencha o formulário com suas informações e aguarde e-mail de confirmação da equipe do Teletandem Brasil. As interações serão realizadas em casa, via zoom, devido às restrições e medidas de segurança decorrentes da pandemia de Coronavírus.</p> <p>Orientações iniciais sobre as interações disponíveis no link abaixo. <a href="https://drive.google.com/open?id=1np_OT7lmt8OcJJoXjlGu2Nmfxv0wGwRqs_hYdNmZu0">https://drive.google.com/open?id=1np_OT7lmt8OcJJoXjlGu2Nmfxv0wGwRqs_hYdNmZu0</a></p> <p>Em caso de dúvidas, entrar em contato pelo e-mail: <a href="mailto:teletandemassis@gmail.com">teletandemassis@gmail.com</a>.</p> <p>Quer participar? Anote os dias das interações, preencha o formulário com suas informações e aguarde e-mail de confirmação da equipe Teletandem Brasil.</p>
--

<sup>13</sup> As salas para grupos pequenos permitem dividir a reunião de *Zoom* em até 50 sessões separadas. O anfitrião da reunião pode dividir os participantes da reunião em sessões independentes automática e manualmente e pode alternar entre as sessões a qualquer momento (<https://support.zoom.us/hc/es/articles/206476093-Introducci%C3%B3n-a-las-salas-para-grupos-peque%C3%B1os>).

<sup>14</sup> Procuramos manter os mesmos pares em todas as interações ao longo do semestre; entretanto, devido a algumas desistências, foram necessárias substituições de participantes.

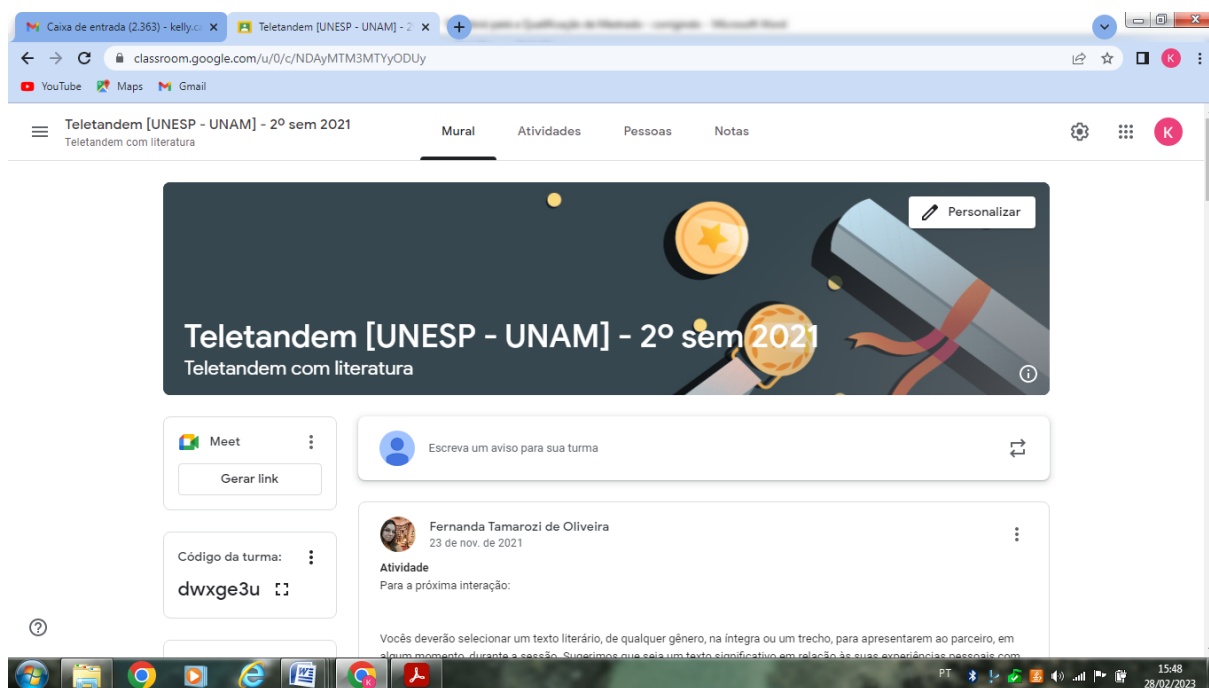
Interações: duração da interação 60 minutos + 20 minutos de mediação.

\*Fonte: elaborado pela equipe de mediação.

Desse modo, desde as primeiras sessões, além das orientações regulares para a prática de Teletandem, acerca de seus princípios e estabelecimento de objetivos de aprendizagem, sugerimos aos participantes o compartilhamento, leitura e discussão de textos literários, com o intuito de potencializar suas interações.

Como forma de respeitar o princípio da autonomia dos estudantes, a equipe de mediadores decidiu não restringir os textos literários que eles deveriam ler e discutir; apenas foi preparada uma seleção de textos como sugestão, a qual foi disponibilizada ao grupo por meio da plataforma *Google Classroom*, criada para a organização dos materiais, bem como demais instrumentos da coleta de dados (instruções, comunicados, questionários, pastas para realizarem o *upload* das gravações etc).

Figura 1: Tela Inicial do *Google Classroom*



\*Fonte: Extraído do *Google classroom* da turma do Teletandem com Literatura (2SEM/2021)

Desse modo, os participantes poderiam escolher alguns textos dessa seleção para discutir nas interações ou ainda compartilhar obras literárias de seus interesses. Para promover uma discussão mais produtiva, sugerimos que a escolha dos textos

fosse feita com antecedência (em uma interação anterior) e a leitura realizada antes do encontro, conforme instrução a seguir:

Quadro 3: Instrução/atividades

*Para a próxima interação/ para la próxima interacción:*

*Vocês deverão selecionar um texto literário, de qualquer gênero, na íntegra ou um trecho, para apresentarem ao parceiro, em algum momento, durante a sessão. Sugerimos que seja um texto que seja significativo em relação às suas experiências pessoais com a literatura.*

*Ustedes deben elegir un texto literario, de cualquier género, completo o un fragmento, para presentar a su compañero, en algún momento, durante la interacción. Les sugerimos que sea un texto significativo en relación a sus experiencias personales con la literatura.*

\*Fonte: elaborado pela equipe de mediação.

O conjunto de textos literários compartilhados era composto por contos e poemas tanto em espanhol como em português, de diferentes autores e épocas. Selecionamos os contos que tínhamos interesse em desenvolver uma análise crítica, porém, percebendo que os alunos não estavam escolhendo os textos que nós estávamos interessados em analisar, eles foram, então, trabalhados em blocos de acordo com o gênero. De modo geral, os textos foram selecionados e sugeridos por toda a equipe de mediadoras e privilegiavam não apenas o nível de dificuldade na língua, mas também temáticas voltadas para questões bastante discutidas na atualidade. Segue a lista dos textos disponibilizados no quadro a seguir:

Quadro 4: Sugestões de textos literários “Teletandem com literatura”

<b>Literatura Brasileira</b>		
<b>Autor</b>	<b>Obra literária</b>	<b>Gênero literário</b>
Carlos Drummond de Andrade	<i>A flor e a náusea</i>	Poema
	<i>Mundo Grande</i>	Poema
Cecília Meireles	<i>Retrato</i>	Poema
	<i>Canção</i>	Poema
Conceição Evaristo	<i>Olhos d'água</i>	Conto
	<i>Vozes-Mulheres</i>	Poema
	<i>Fêmea-Fênix</i>	Poema
	<i>No meio do caminho: deslizantes águas</i>	Poema
Ferreira Gullar	<i>Bananas podres 4</i>	Poema
João Cabral de Melo Neto	<i>A educação pela pedra</i>	Poema
	<i>O Sertanejo Falando</i>	Poema
Lygia Fagundes Telles	<i>O dedo</i>	Conto
Marina Colasanti	<i>A moça tecelã</i>	Conto
<b>Literatura Mexicana</b>		
<b>Autor</b>	<b>Obra literária</b>	<b>Gênero literário</b>
Juan Rulfo	<i>El llano en llamas</i>	Contos
Horacio Quiroga	<i>Cuentos de horror y de muerte</i>	Contos
	<i>El almohadón de plumas</i>	Conto
Sor Juana	<i>Redondillas</i>	Poema
	<i>Poemas de amor</i>	Poema

\*Fonte: elaborado pela equipe de mediação.

### 2.3 Descrição dos participantes

Nesse contexto, as sessões de mediação contaram com os participantes (interagentes), mediadores/monitores e também supervisores (docentes responsáveis, tanto da UNESP quanto da UNAM). O Teletandem com Literatura

dispôs de três monitores, sendo duas alunas do programa de pós-graduação da UNESP – FCL Assis, que pesquisam o contexto de ensino telecolaborativo, e uma aluna em nível de graduação, que desenvolvia pesquisa de iniciação científica e já atuava na monitoria do Teletandem há dois anos. Os mediadores/monitores eram responsáveis pela comunicação fora do horário da sessão de interação, atendendo às dúvidas e necessidades dos alunos, através do grupo no *Whatsapp* criado para esta função.

Os mediadores/monitores atuaram principalmente no pareamento dos alunos, direcionando-os às suas respectivas salas de interação (pela ferramenta de *Breakout rooms*), auxiliando em eventuais dificuldades com o aplicativo *Zoom*, além de checar a disponibilidade de uso do laboratório para os alunos que não tivessem acesso à tecnologia necessária, respeitando as normas de distanciamento social por causa da pandemia do COVID-19. Da universidade estrangeira, participou também um técnico do laboratório da Mediateca, quem gerenciava os *links* para acesso ao aplicativo, pois a licença para o uso do *Zoom* é daquela instituição.

As mediadoras/supervisoras são as professoras responsáveis pela coordenação do projeto, duas delas representando a instituição brasileira e outra representando a instituição mexicana. As docentes organizam e estabelecem as atividades que vão, desde a manifestação de interesse na parceria, discussão do calendário, data para abertura do edital, entre outras competências, incluindo o acompanhamento e supervisão de todo o processo. São professoras com amplo conhecimento em princípios, conceitos e práticas telecolaborativas, sendo as principais responsáveis pela manutenção do projeto em suas respectivas universidades.

As sessões de mediação contaram com a presença, no ambiente virtual, dos seguintes pares de interagentes: Br1\_Me1, Br2\_Me2, Br3\_Me3, Br5\_Me5, Br6\_Me6, Br7\_Me7, Br8\_Me8, Br9\_Me9, Br11\_Me11, Br13\_Me13, Br14\_Me14,<sup>15</sup> além da participação de convidados externos, como uma pesquisadora/professora da UNIFESP, que estava conhecendo a proposta do Teletandem com Literatura.

Apesar da grande quantidade de interagentes, nem todos se manifestaram nas sessões de mediação. Para atender aos objetivos da pesquisa foram selecionados os

---

<sup>15</sup> Todos os nomes dos participantes foram substituídos por uma sigla que indica sua nacionalidade: Br para brasileiros; Me para mexicanos.

depoimentos de Br1, Br2, Br6, Br8, Br12, Br14, Me1, ME2, ME5, Me7, ME8, Me13, ME14 e um aluno Substituto para análise.

A seguir, sua descrição<sup>16</sup>:

Me1 era aluno da universidade estrangeira, informou não ter muita experiência com o português como língua estrangeira.

Me2 estudante de biologia da universidade estrangeira que também estudava o português como L/E no teletandem para se preparar para a avaliação oral de seu curso de português na universidade.

Me8 estudante da universidade estrangeira e já tinha experiência com o teletandem.

Me14 estudante do curso de filosofia da universidade estrangeira.

Br1 cursava o último ano de letras com habilitação em espanhol.

Br2 aluno do curso de letras da universidade brasileira no curso de licenciatura, o espanhol.

Br14 aluno do último ano do curso de letras com habilitação em espanhol e foi assíduo nas sessões de mediação junto com a sua parceira.

## 2.4 Instrumentos de coleta de dados

Com o intuito de compreender como se dá o compartilhamento de textos literários no contexto Teletandem e como sua leitura/discussão pode contribuir para potencializar o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, no caso a língua espanhola e a formação de professores de espanhol/LE, utilizamos os seguintes instrumentos na geração e coleta de dados: (i) questionário inicial, (ii) gravações das sessões de interação e mediação, (iii) transcrição de gravações (apenas da dupla selecionada e alguns comentários das sessões de mediação) e (iv) questionário final.

O quadro abaixo sintetiza a função de cada instrumento, conforme proposta da pesquisa:

Quadro 5: Funções dos instrumentos de pesquisa

Instrumento	Utilidade
-------------	-----------

<sup>16</sup> Os alunos não seguiam um *script* de apresentação antes de compartilhar com o grupo a sua experiência com a sessão de interação daquele dia e por isso não foi possível descrever todos os interagentes já que essa descrição foi feita a partir do que eles relataram.

Questionário Inicial	Investigar as expectativas dos participantes selecionados sobre o uso dos textos literários e sua contribuição para o processo de aprendizagem no Teletandem.
Transcrição de excertos de gravações das sessões de mediação	Identificar, por meio dos comentários compartilhados, com como se dava a discussão acerca dos textos literários pelos alunos, durante as sessões de interação.
Transcrição das gravações das sessões de interação (dupla selecionada)	Analisar as representações do par de interagentes acerca da leitura literária em seu processo de aprendizagem de espanhol/LE e em sua formação docente.
Questionário Final	Contrastar o resultado do questionário final com o questionário inicial, a fim de analisar a experiência do Teletandem com Literatura para o processo de aprendizagem nesse contexto.

\*Fonte: Elaborado pela autora.

Os questionários foram criados pelos monitores por meio do *Google Forms* e os alunos tiveram acesso a eles através do *Google Classroom*, um espaço virtual em que os participantes poderiam fazer comentários, compartilhar conteúdos como sugestão de obras literárias. Neste ambiente, os alunos também conseguiam visualizar de maneira integral o calendário das sessões de interação em que já estavam previstas as atividades curriculares e feriados. Além disso, no *Google Classroom*, os alunos participantes também faziam o *upload* com a gravação da sessão de interação de cada um dos dias, em pastas correspondentes.

Segue a imagem do questionário inicial disponibilizado:

Figura 2: Questionário Inicial - português

1) Em sua opinião, como a leitura e a discussão de textos literários podem contribuir para a sua aprendizagem?

Sua resposta

2) O que você espera aprender com a leitura e a discussão de textos literários nas sessões de teletandem?

Sua resposta

3) De que maneira os textos literários podem contribuir para o contexto de ensino no teletandem?

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

\*Fonte: Extraído do *Google classroom* da turma do Teletandem com Literatura (2SEM/2021)

Figura 3: Questionário Inicial - espanhol

1) En tu opinión, ¿cómo la lectura y la discusión de textos literarios pueden contribuir para su aprendizaje en el idioma?

Sua resposta

2) ¿Qué esperas aprender con la lectura y discusión de textos literarios en las interacciones de teletandem?

Sua resposta

3) ¿De que forma los textos literarios pueden contribuir para el contexto de enseñanza del teletandem?

Sua resposta

Enviar Limpar formulário

Nunca envíe senhas pelo Formulários Google.

\*Fonte: Extraído do *Google classroom* da turma do Teletandem com Literatura (2SEM/2021)

O questionário foi disponibilizado em português para os alunos brasileiros e em espanhol para os alunos mexicanos. Os participantes foram orientados a responder o

formulário inicial antes da primeira sessão de interação, além de acessar o *Classroom* e conhecer os textos literários sugeridos pela organização (mediadoras/monitoras).

O questionário inicial possuía três questões mais gerais sobre a perspectiva dos alunos quanto ao uso dos textos literários para o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Foi disponibilizado aos alunos na *Sessão de Orientação Geral*. Esta pode ser considerada a sessão inaugural porque nela os estudantes são apresentados ao projeto Teletandem, tomam conhecimento quanto aos seus princípios, objetivos e ações importantes para o seu bom desenvolvimento, como, por exemplo, traçar objetivos de aprendizagem, além da sugestão de uso dos textos literários, neste contexto mais específico. Este questionário foi imprescindível para incentivar nos alunos reflexões sobre a relevância da literatura no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras.

O questionário final também foi elaborado pelas monitoras e proposto aos alunos, após o encerramento das sessões de interação. Continha 18 perguntas, sintetizadas, conforme disposição abaixo:

Quadro 6: Questionário final

<b>QUESTIONÁRIO TELETANDEM UNESP-UNAM</b> <b>2º. semestre 2021</b>	
1) Que recursos você utilizou para as interações?	
( ) computador	
( ) celular	
( ) computador e celular	
( ) tablet	
( ) outro	
2) Como foi a sua conexão de internet?	
( ) no computador via rádio	
( ) no computador via cabo	
( ) no computador via telefonia	
( ) pacote de dados do telefone celular	
( ) outro	
3) Como você avalia a velocidade de sua conexão:	
( ) suportou interação com áudio e vídeo de boa qualidade	
( ) suportou interação com áudio e vídeo mas travou em alguns momentos	
( ) suportou interação com áudio e vídeo mas caiu com frequência	
( ) suportou apenas interação com áudio	
( ) outra	
4) As interações de teletandem em contexto totalmente virtual são mais produtivas do que as interações no laboratório da universidade.	
( ) Concordo plenamente.	
( ) Concordo parcialmente.	
( ) Indiferente.	
( ) Discordo parcialmente.	
( ) Discordo totalmente.	

5) Como você avalia o seu aprendizado da língua espanhola/língua portuguesa neste 2º semestre de 2021?

( ) Ótimo      ( ) Bom      ( ) Regular      ( ) Ruim      ( ) Péssimo

6) O teletandem contribuiu para o seu desenvolvimento na aprendizagem do espanhol/português, para aprimorar seus conhecimentos sobre a língua, tais como fluência oral, aquisição de vocabulário, competência intercultural etc?

( ) Concordo plenamente.  
( ) Concordo parcialmente.  
( ) Indiferente.  
( ) Discordo parcialmente.  
( ) Discordo totalmente.

7) As mediações em grupo favoreceram o seu desempenho nas sessões de teletandem?

( ) Concordo plenamente.  
( ) Concordo parcialmente.  
( ) Indiferente.  
( ) Discordo parcialmente.  
( ) Discordo totalmente.

8) No início das mediações, foi discutida a importância de definir objetivos de aprendizagem. A esse respeito, responda:

( ) Não estabeleci nenhum objetivo de aprendizagem de línguas para as interações.  
( ) Estabaleci alguns objetivos, mas não consegui alcançá-los.  
( ) Estabaleci objetivos e consegui alcançá-los parcialmente.  
( ) Estabaleci objetivos e consegui alcançá-los totalmente.

9) Durante as mediações, foi enfatizada a importância de se estabelecer estratégias de correção durante as interações. A esse respeito responda:

( ) Eu nunca corrigia meu parceiro nem era corrigido por ele.  
( ) Eu corrigia mais do que era corrigido.  
( ) Eu era mais corrigido do que corrigia.  
( ) Eu e meu parceiro nos corrigíamos na mesma proporção.

**10) Neste semestre, as interações de teletandem UNESP e UNAM tiveram como foco o intercâmbio de textos literários e sua discussão entre os pares de interagentes. Como você avalia esta experiência.**

**11) Quais foram as contribuições da leitura e discussão de textos literários para sua aprendizagem e ensino de língua no contexto teletandem? Comente.**

**12) Você e seu parceiro utilizaram as sugestões de textos literários compartilhados no Google Classroom? Quais? Houve alguma reflexão sobre esses textos nas interações?**

**13) Além dos textos sugeridos vocês compartilharam outros textos literários? Se sim, quais? De que autores?**

14) Que conteúdos gramaticais ou linguísticos da língua estrangeira você aprendeu durante as interações?

15) Que conteúdos gramaticais ou linguísticos da sua língua materna você ensinou durante as interações?

16) Que aspectos culturais você e seu parceiro discutiram durante as interações?

17) Que outros temas você e seu parceiro discutiram durante as interações?

18) Por fim, deixe suas sugestões:

\*Fonte: elaborado pela equipe de mediação.

Do questionário final, focalizaremos para a análise apenas as questões 10, 11, 12 e 13, as que estão relacionadas ao nosso objeto de pesquisa.

Além dos questionários, os alunos também foram convidados a preencher o termo de consentimento livre e esclarecido. Através deste formulário, foi possível identificar quais interagentes demonstraram interesse em contribuir para a coleta de dados. Dentre os alunos participantes, Br9\_Me9 e Br11\_Me11 responderam ao termo de consentimento, porém não aceitaram ceder os dados e não realizaram as gravações; assim, as informações prestadas por eles no questionário inicial e final também não foram consideradas.

As gravações, por sua vez, foram coletadas no decorrer das sessões de interação, sendo que os alunos eram responsáveis pelo *upload* do vídeo na plataforma do *Classroom* semanalmente. Logo na sessão inaugural, os participantes receberam orientações das monitoras quanto ao procedimento de gravação da chamada de vídeo pelo *Zoom*. Havia um fator que influenciava de maneira negativa a postagem das gravações que era o tempo que o aplicativo levava até finalizar o *download* da gravação da sessão de interação, além do fato de que nem todos os alunos desenvolviam as sessões através de um computador ou equipamentos de boa qualidade.

Diante dessas variáveis, os mediadores consentiram em prorrogar o prazo para publicação da gravação de um dia para sete dias, após finalizada a sessão de interação, com o objetivo de atender às condições dos participantes. Assim que a gravação era publicada na plataforma do *Google Classroom*, as pesquisadoras<sup>17</sup> iniciavam a transcrição manual de determinada sessão. Apesar disso, com o passar das semanas, o trabalho com as transcrições foi sendo prejudicado porque nem todos participantes faziam o *upload* de suas gravações. Isto certamente influenciou na seleção dos dados.

---

<sup>17</sup> Participavam da mediação deste grupo as orientandas (tanto de mestrado quanto de iniciação científica) das professoras responsáveis.

Além desses fatores, outras questões interferiram no desenvolvimento da coleta; houve alunos que não aceitaram disponibilizar os seus dados, negando o termo de concessão, conforme mencionamos. Outros aceitaram o termo, porém não utilizaram os textos literários, conforme sugerido pelas mediadoras ou então discutiam aspectos de textos pelos quais nutriam curiosidade, mas nunca haviam lido. Infelizmente, também houve evasão de alguns participantes e/ou ausência injustificada o que também dificultou a coleta dos dados, pois seria importante considerar a continuidade e participação das duplas que se mantiveram, do início ao fim do processo. Mesmo diante das dificuldades, foi possível coletar e selecionar material para esta pesquisa. Assim, na próxima seção explicitamos/justificamos o seu recorte e apresentamos como foram desenvolvidas as transcrições das gravações.

## 2.5 Material documentário: gravações e transcrições

Conforme explicitado na sessão anterior, diante das variáveis que influenciaram na coleta dos dados, tivemos que observar quais sessões seriam as mais adequadas para atender aos objetivos da pesquisa. Assim, após finalizadas as interações, foi realizado o *download* das gravações de todos os pares a fim de selecionar as duplas que correspondiam ao perfil necessário, especialmente as duplas que se mantiveram do início ao fim das interações e que incluíram as discussões sobre os textos literários, bem como autorizaram a utilização de seus dados.

Como nem todos os pares fizeram o *upload* das sessões de interação gravadas, foi necessário considerar o relatório em que é possível visualizar quais pares passaram por alteração do aluno, seja por falta ou evasão. O quadro abaixo apresenta os pares que passaram e aqueles que não passaram por alteração em sua parceria.

Quadro 7: Registro de ausências/participações no Teletandem com Literatura

Par	Sessão da alteração	Razão da Alteração	Houve substituição
Br1_Me1	primeira sessão	Ausência do interagente mexicano Ausência de ambos	Sim

	sexta sessão	interagentes	Não (Não houve retomada/reposição)
Br2_Me2	-	-	-
Br3_Me3	quarta sessão	Ausência de ambos interagentes	Não (Não houve retomada/reposição)
Br4_Me4	terceira sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
Br5_Me5	quarta sessão sétima sessão	ausência do interagente brasileiro ausência do interagente brasileiro	sim sim
Br6_Me6	quarta sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
Br7_Me7	segunda sessão terceira sessão quarta sessão	ausência do interagente brasileiro ausência do interagente brasileiro desistência do interagente brasileiro	sim sim sim
Br8_Me8	quarta sessão	ausência de ambos interagentes	não (Não houve retomada/reposição)
Br9_Me9	quarta sessão quinta sessão sexta sessão sétima sessão oitava sessão	ausência de ambos interagentes evasão do interagente brasileiro	não (Não houve retomada/reposição) sim sim sim sim
Br10_Me10	-	-	-

Br11_Me11	primeira sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
	segunda sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
	terceira sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
	quarta sessão	ausência do interagente mexicano	sim
	quinta sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
	sétima sessão		sim
Br12_Me12	segunda sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
	quarta sessão	ausência do interagente brasileiro	não (Não houve retomada/reposição)
	sexta sessão	ausência de ambos interagentes	
	sétima sessão	ausência do interagente brasileiro	não (Não houve retomada/reposição)
			sim
Br13_Me13	segunda sessão	evasão do interagente brasileiro	sim
	terceira sessão		sim
	quarta sessão	ausência do interagente brasileiro	sim
Br14_Me14	quarta sessão	ausência de ambos interagentes	não (Não houve retomada/reposição)
	sexta sessão	ausência de ambos interagentes	não (Não houve retomada/reposição)

\*Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme demonstrado no quadro, os interagentes brasileiros não conseguiram cumprir de maneira integral com o propósito do Teletandem com

Literatura porque se ausentaram demasiadamente e também evadiram. Diante do contexto pandêmico, a comunicação com os alunos brasileiros se deu via e-mail e *Whatsapp*; apesar disso, poucos respondiam os contatos das monitoras e supervisoras, o que inviabilizou o diagnóstico e possível identificação das dificuldades desses alunos. Os poucos que responderam alegaram dificuldades em participar das sessões por causa das demais atividades acadêmicas.

Diante das dificuldades encontradas (autorização de uso dos dados, assiduidade na participação, foco na temática proposta, *upload* das gravações), foi necessário estabelecer alguns critérios para a seleção dos pares que poderiam compor os dados deste estudo: (i) aceitar o termo de compromisso e permissão para uso dos dados, (ii) ter desenvolvido todas as sessões de interação com o mesmo parceiro, (iii) ter realizado todos os ciclos de interação (as oito sessões de teletandem), (iv) estar com o diário das gravações completo (tendo feito o *upload* de todas as gravações no *google classroom*) e (v) ter incluído a literatura e/ou os textos literários nas sessões de interação.

Em decorrência disso, apenas um dos pares atendeu aos critérios, então selecionamos essa dupla por seu total comprometimento com as atividades do Teletandem com Literatura, desenvolvido durante o 2º Semestre de 2021, sendo o par Br2\_Me2, ambos estudantes no nível de graduação em suas respectivas instituições. Br2 é aluno do curso de Licenciatura em Letras, nunca viajou para fora do Brasil e estudava o espanhol como língua estrangeira. Me2 é aluna de graduação<sup>18</sup>, também na mesma universidade em que estuda o português como língua estrangeira e pratica o Teletandem. Ela não tinha viajado para fora do México e, além disso, nunca havia estudado o português anteriormente. Quanto aos interesses de aprendizagem destes alunos, eles viam no Teletandem com Literatura uma oportunidade de melhorar suas habilidades orais (fala e interpretação), ampliar o seu vocabulário, conhecer obras literárias da língua alvo e ganhar experiência no processo de internacionalização.

A partir deste recorte, iniciamos as transcrições das sessões de interação compreendendo tanto a prática do português como do espanhol como língua alvo nas sessões em que o par utilizou o texto literário. Inicialmente, as transcrições foram realizadas utilizando apenas o *Word* do pacote *Office para Windows 7* e a gravação

---

<sup>18</sup> As informações utilizadas para descrever os alunos foram as que eles compartilharam durante as sessões de interação e mediação. Por esse motivo, não foi possível mapear as mesmas informações de todos os interagentes.

que era assistida pelo próprio *Classroom*. Porém, não estava rendendo desenvolver a transcrição dessa maneira por conta das limitações na reprodução do vídeo através do *Classroom*. Assim, para facilitar e garantir maior qualidade das transcrições, buscamos por um *Software* que mesclasse funcionalidades necessárias para o processo de transcrição. Em buscas na internet, encontramos o *InqScrib*<sup>19</sup>, um aplicativo capaz de reproduzir vídeos que permite ao transcritor influenciar a reprodução do áudio do vídeo, adiantando, retrocedendo, pausando e, até mesmo, transcrevendo pelo próprio aplicativo.

Com ele é possível controlar o tempo de início da reprodução do vídeo por meio da “linha de tempo” que fica logo abaixo da imagem e com ela o transcritor pode pular trechos do vídeo sem precisar aguardar o tempo de carregamento, como ocorria no *Classroom*. Outra funcionalidade muito importante é a “*play rate*” que possibilita controlar a velocidade de reprodução, o que ajuda muito no processo de transcrição. Abaixo do *play rate* encontra-se o “volume” e abaixo do “volume” estão as siglas L e R que possibilitam o controle de saída do som. Quando se movimenta o ícone em direção ao L, que advém da palavra “*left*”, o som do vídeo fica mais alto no fone de ouvido esquerdo, por exemplo.

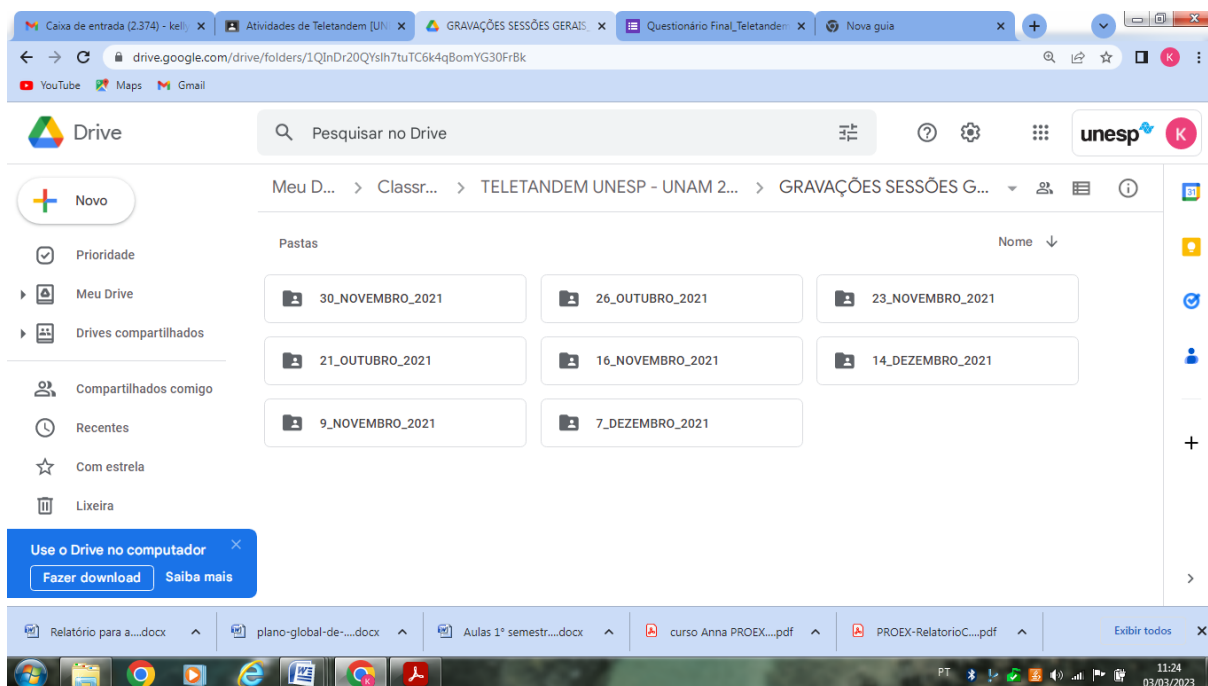
As sessões de mediação também foram gravadas e arquivadas no *Google classroom* pela mediadora representante da instituição estrangeira que, no período de coleta de dados, possuía o acesso para gravar a videoconferência. Nós buscamos estar presentes em todas as sessões, a fim de acompanhar e auxiliar os alunos no gerenciamento dos dados (sugestão de textos literários, uso de ferramentas, etc) e também registrar, em anotações pessoais, dados das discussões, os quais poderiam auxiliar posteriormente a identificar as duplas que efetivamente estavam seguindo a proposta sugerida.

Durante as sessões de mediação, estivemos atentas aos textos literários que os alunos relataram ter utilizado, assim como os temas que emergiram das suas discussões diante da leitura literária. Após finalizadas as atividades do Teletandem com Literatura, a gravação das sessões de mediação foram disponibilizadas, conforme demonstrado abaixo:

---

<sup>19</sup> <https://www.inqscribe.com/>

Figura 4: Arquivos das sessões de mediação



\*Fonte: Extraído do *Google classroom* da turma do Teletandem com Literatura (2SEM/2021)

Cada pasta representa uma sessão de mediação. Dentro de cada pasta há também um arquivo de texto, com a gravação do *chat* de toda a videoconferência (hora, remetente, destinatário e texto), a gravação do *chat* simplificada (hora, remetente e texto), a gravação em vídeo e a gravação em áudio de toda a sessão, desde a recepção dos alunos até o final da mediação.

A audição das sessões de mediação foi então desenvolvida considerando a gravação em áudio, a fim de observar mais profundamente, a partir dos relatos dos interagentes, o uso dos textos literários nas interações. As observações sobre os dados da mediação, embora ainda não transcritas, foram nomeadas, nos anexos, com o registro em horas, minutos, segundos e milésimos de segundos em que a experiência foi relatada pelo aluno, com foco nas mais relevantes para o objetivo de nossas reflexões.

Com base, portanto, na composição de todos esses dados, é que procederemos à análise. Para tanto, será antes necessário apresentar a discussão teórica acerca da Literatura em sua relação com o ensino-aprendizagem de espanhol/LE e na formação de professores de espanhol/LE.

## CAPÍTULO 3: Referencial teórico

### 3.1 Concepção de literatura

Wellek e Warren (1971, p.17) concebem a literatura como uma arte, mas também como o estudo e aprendizado do conhecimento, sendo que para construir esse conhecimento é necessário lê-la, apreciá-la e também estudá-la. Para esses autores, um dos problemas do estudo da literatura reside na dicotomia estabelecida entre “erudição” e “apreciação”, propondo que ambas não compreendem a aprendizagem da arte literária especificamente.

Outro problema do estudo da literatura destacado por Wellek e Warren (1971, p.17,) diz respeito às metodologias que possuem como abordagens a indução, análise, síntese e dedução. Por isso, os autores compreendem que “deve-se reconhecer-se, pois, que existe uma diferença entre os métodos e os alvos das ciências naturais e humanidades” (WELLEK; WARREN, 1971, p.19), o que chama a atenção para o distanciamento entre o que é a literatura e o que é o estudo da literatura.

Para Wellek e Warren (1971, p.19-20), cada indivíduo estabelece essa diferenciação de maneira subjetiva e, diante desse aspecto, os autores postulam que o problema da individualidade é que ela pode levar à tentativa de estabelecer uma “lei geral” em literatura. Afirmam que “nenhuma lei geral pode ser assumida para a prossecução da finalidade do estudo da literatura” (WELLEK; WARREN, 1971, p.21), pois, quanto mais geral ela for, mais abstrata e mais distante da realidade ela estará.

A fim de solucionar o dito problema, Wellek e Warren (1971) sugerem que a literatura precisa acolher o aspecto individual que envolve o processo de compreensão da obra literária. Dessa maneira, a diferença entre literatura grande, boa e literatura subliterária se dá na relação dos leitores com o texto literário já que:

**Velhos termos** estéticos como “unicidade na variedade”, “contemplação desinteressada”, “distância estética”, “enquadramento”, e “invenção”, “imaginação”, “criação”. Cada um desses **termos descreve um aspecto da obra literária**, um traço característico das suas direções semânticas. Nenhum é satisfatório em si próprio. Daqui deveria resultar, pelo menos, uma conclusão: **uma obra de arte literária não é um simples objeto, mas antes uma organização altamente complexa, de caráter estratificado, com**

**múltiplos significados e relações** (WELLEK; WARREN, p.34, 1971, grifo nosso).

Diante disso, a obra literária existiria para cumprir com uma função que, para esses autores, dá ao sujeito leitor a capacidade de expressar a utilidade da arte, tratando-a como “utilitária”, pois quem a pratica não está ocioso, mas também não é um “passatempo”, pois exige interesse e atenção. Dessa maneira, os autores descrevem a literatura “como sendo uma dialética cuja tese e antítese são o *dulce* e o *utile* de Horácio: a poesia é doce e útil” (WELLEK; WARREN, 1971, p.36).

Para melhor compreender a distinção entre literatura (útil) e senso comum (passatempo), Compagnon (1999, p.25) busca definir o termo literatura considerando a complexidade dos elementos que a compõem, sendo eles: o livro, o leitor, o autor, a língua e o referente (COMPAGNON, 1999, p.26). A relação entre esses elementos qualifica a literatura e norteia os seus aspectos, assim como o objeto da pesquisa literária. Diante disso, para Compagnon (1999, p.29), os estudos de literatura têm como objeto o texto literário.

Compagnon (1999) esboça que o nome *literatura* nasceu no começo do século XIX, mas utiliza em seu estudo a definição geral do termo feita por Barthes que “renunciou a uma definição, contentando-se com esta brincadeira: “A literatura é aquilo que se ensina, e ponto final” (COMPAGNON, 1999, p.30)”. O autor defende que para compreender o estudo literário deve-se também fazê-lo com a literatura que mescla tanto aspectos contextuais (históricos, sociais) quanto textuais (linguísticos) através da linguagem.

Compagnon (1999) busca aprofundar a explicação sobre o conceito de literatura a partir da compreensão de dois aspectos mais amplos: a sua função e a sua forma. Por literatura, Compagnon (1999, p.31) compreende todo o material impresso correspondente à cultura, ou seja, um conjunto de matérias que possibilitam a compreensão de um povo por meio de sua língua, cultura e, por conseguinte, por sua literatura.

A epopeia e o drama podem ser compreendidos como grandes gêneros da narração que formam as duas maiores representações da poesia, sendo ela a ficção ou a imitação (Genette, 1979 apud Compagnon, 1999, p.32), pois até a idade clássica, a literatura, ou seja, a arte poética estava restrita ao verso (COMPAGNON, 1999, p.32).

A literatura era então compreendida em nome da poesia, sendo ela a poesia lírica já que, como explicitado no excerto demonstrado, por literatura compreendia-se também a narrativa, sendo o romance, o teatro e a poesia os principais gêneros literários. De maneira geral, Compagnon (1999, p. 32) percebe que a literatura pode ser compreendida também através do autor, já que os escritores compõem o cânone que é, antes de tudo, a expressão da relação entre a nação e sua história.

Desse modo, a literatura pode ser compreendida então como uma maneira organizada e sublime pela qual se pode refletir e também sentir prazer com o exercício da percepção que se dá através de sua estética. Wellek e Warren (1971, p. 38,) concebem a literatura como um documento social capaz de suprimir experiências de vida, minimizar distanciamentos geográficos e que também possui uma função, uma crença e um valor que se justifica na experiência: em sua utilidade.

Quando uma obra literária exerce com êxito a sua função, os dois fatores referidos - prazer e utilidade - devem não só coexistir, mas fundir-se. Queremos sublinhar que o prazer da literatura não é apenas por uma preferência de entre uma lista de prazeres possíveis, mas sim um “prazer mais alto”, exatamente por se tratar de um prazer numa superior esfera de actividade, isto é, na contemplação não aquisitiva (WELLEK; WARREN, 1971, p.37-38).

Compagnon (1999, p.35) entende que a literatura se define na compreensão de sua função, cuja noção baseia-se no aprendizado prazeroso que faz exercitar um “conhecimento especial”, capaz de fazer o leitor entender e constituir a sua subjetividade. Compreender o conceito de literatura denota entendimento de sua função que é levar a aprendizagem através da expansão, da experiência literária do indivíduo leitor.

O indivíduo é um leitor solitário, um intérprete de signos, um caçador, um adivinho, poderíamos dizer com Carlo Ginzburg o qual, por dedução lógico-matemática, identificou esse outro modelo de conhecimento com a caça (decifrando dos vestígios do passado) e a adivinhação (deciframento dos signos do futuro) (COMPAGNON, 1999, p.36).

Assim, temos que o processo de aprendizagem por meio dos livros faz um percurso em virtude da experiência desse leitor livre capaz de conhecer a literatura também como ideológica, pois ela produz um consenso social fugindo ao senso comum. Compagnon (1999, p.37) postula que o estudo literário reconhece na

literatura seu fator ideológico que a torna capaz de ressignificar, inovar e romper por meio da imitação de saberes e práticas (COMPAGNON, 1999, p.33).

Compagnon (1999, p.38) também propõe que a literatura seja compreendida por meio de sua forma, pois como uma representação da realidade pela linguagem, a literatura constitui o que ela representa. As representações são compreendidas, neste estudo, segundo demonstrado nas pesquisas do historiador Roger Chartier (2011). Em sua primeira pesquisa, discutia quanto aos diversos gêneros impressos que estavam sendo destinados aos leitores mais humildes, passivos, ouvintes. Para este público, eram disponibilizados textos já editados com a intenção de atender às expectativas de leitores menos letrados.

Chartier (2011) demonstra em seu trabalho que o uso dos textos impressos permitiu que fossem criadas algumas noções como o conceito de *representação*, a categoria de *prática* e o conceito de *apropriação*. As “representações” designam os arquétipos que traçam as identidades sociais, coletivas que são acessadas por meio da forma da literatura que é a linguagem da arte, ou seja, é o conteúdo que funda a obra literária (COMPAGNON, 1999, p.38).

Chartier (2011) demonstra que dentre as três noções propostas (representação, prática e apropriação) o conceito *das representações* se destaca por sua capacidade da “hipótese da realidade de representação” e de influenciar o seu leitor e ouvinte fazendo-o crer que aquilo que leem e escutam é real. Por esse motivo, concordamos que compreender a forma literária como distante da fala cotidiana é um fator que cultiva em seu leitor uma experiência de aprendizado prazerosa, pois conforme aponta Compagnon (1999, p.40):

A linguagem cotidiana é mais espontânea, a linguagem literária é mais sistemática (organizada, coerente, densa, complexa). O uso cotidiano da linguagem é referencial e pragmático, o uso literário da língua é imaginário e estético. A literatura explora sem fim prático, o material linguístico. Assim se enuncia a definição formalista de literatura.

Desse modo, Compagnon (1999) reconhece a literatura como a arte que instaura a sensibilidade, a capacidade de perceber a linguagem e também de reconhecer os seus elementos e procedimentos, fazendo dos textos literários mais significativos de acordo com a sua prática leitora. Enfim, entendemos literatura como aquela que existe em virtude de si mesma já que sua forma é constituída por seu

conteúdo e isso a define tanto como uma função de representação (da nação) como de expressão (do autor).

No contexto brasileiro, Antonio Candido (2011) coloca a literatura como um direito indispensável e a compreende como uma agente transformadora. Candido (2011, p.171) observa que o aspecto racional da literatura se manifesta em sua técnica que tem como objetivo permitir a imaginação; desse modo, o texto literário seria um meio de designar a realidade, que num país em formação e de desigualdades como o Brasil é também complexa.

Assim, com a energia atômica podemos ao mesmo tempo gerar força criadora e destruir a vida pela guerra; com o incrível progresso industrial aumentamos o conforto até alcançar níveis nunca sonhados, mas excluímos dele as grandes massas que condenamos à miséria; em certos países, como o Brasil, quanto mais cresce a riqueza, mais aumenta a péssima distribuição dos bens (CANDIDO, 2011, p.171).

A partir desse contexto, Candido (2011) expressa a força da literatura que atua na transformação da realidade do indivíduo, por meio da sua subjetividade, que precisa se afirmar na formação de todos. Candido (2011, p.171) compreende que é possível gerar equidade dos bens, mesmo com o desenvolvimento tecnológico nas mais diversas áreas da vida. Por outro lado, a excessiva preocupação com o progresso levou a uma técnica que Candido (2011, p. 171) chama de técnica da “felicidade coletiva”, em que a imaginação utópica mascararia a dor e desumanidade entre os homens.

Para o autor (2011, p. 172), a dor se relaciona com a civilização, que muda o status do homem de selvagem para civilizado, em que o ideal utópico excessivamente racional gera injustiças, e determinados temas não são discutidos porque apontam a dor, que na civilização tende a ser ocultada. Desse modo, podemos compreender que a utopia manifesta uma possibilidade negativa da realidade, mas que continua a tomar maiores proporções porque os problemas, dores, ao invés de serem iluminados, são omitidos.

Por mais desconfortável que seja encarar os problemas e dores sociais, esse exercício precisa acontecer, porque para Candido (2011, p. 173) quando o mal é praticado, mas não é denunciado, os problemas tendem a aumentar. Com isso, percebemos que, numa sociedade que se idealiza por utopias, o galardão é o sentimento de culpa: o medo de contribuir para a manutenção dos problemas sociais

sem sensibilidade, sem constrangimento, o que reforça ainda mais a injustiça e a hipocrisia.

Os meios de comunicação midiáticos, segundo ele, até podem despertar a consciência sobre as desigualdades; mas com a técnica da felicidade coletiva pode agravar os problemas sociais (CANDIDO, 2011, p.172). Para Candido (2011), os direitos humanos se preocupam em estender a todos o acesso a bens fundamentais.

O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompreensibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não o é para outra (CANDIDO, 2011, p.175).

Bens compreensíveis são supérfluos, podem ser substituídos, mas os bens incompreensíveis são indispensáveis à vida. Desse modo, Candido (2011, p.174) compreende que o ponto de vista do indivíduo precisa ser respeitado tanto quanto o ponto de vista social. Para esse autor, o equilíbrio entre as visões mantém a integridade, a saúde, a liberdade, a arte e a literatura como necessárias à vida. A literatura em suas criações poéticas, ficcionais ou dramatúrgicas, independentemente da sua forma ou cultura, é necessária para que a sociedade consiga progredir em direção à vida pela produção escrita.

Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito (CANDIDO, 2011, p.177).

Com esse excerto, entendemos que a poesia e a ficção são necessidades universais e que, por isso, se constituem como um direito indispensável para a humanidade. Para Candido (2011, p.177), o universo literário regula a sociedade porque, para ele, a literatura é uma sabedoria que desperta o subconsciente, atuando de modo inconsciente nas ações, crenças e emoções.

Percebemos que a literatura atua no conhecimento em que suas produções fazem pensar como a mensagem/conteúdo é construído e, assim, permitem compreender o objetivo da comunicação literária (CANDIDO, 2011, p.179), p. O poder humanizador da literatura está, ao mesmo tempo, na sua capacidade de organização

das palavras pelo estético, na construção de significados como forma de conhecimento, o que nos leva a criar outra ordem acerca da visão de mundo.

A organização da visão de mundo parte das experiências, que através da mente percebe os códigos, busca entender os seus conceitos para aperfeiçoar a sua percepção e, assim, manifestar o seu efeito impactante (ampliação de horizonte). Para Candido (2011, p.80), a forma se torna a ordem, que determina as palavras, propõe os sentidos e pode levar à humanização, porque o leitor situa-se no processo como responsável por pensar na literatura e visualizá-la, criar imagens mentais a partir da sua leitura e ressignificá-la com suas próprias marcas.

Candido (2011, p. 181) compreende que a presença da escrita remete a atos que dependem da experiência de cada um para ter sua sonoridade explorada, as combinações de palavras, o poder da rima de fazer sugestões, de trabalhar emoções, de representar mentalmente uma ordem. A sonoridade aperfeiçoa a experiência, ativando o fator afetivo pelas visualizações mentais, o que torna possível ver e sentir o significado das coisas:

Digamos que o conteúdo atenuante graças à forma constitui com ela um par indissolúvel que redundando em certa modalidade de conhecimento. Este pode ser uma aquisição consciente de noções, emoções, sugestões, inculcamentos; mas na maior parte se processa nas camadas do subconsciente e do inconsciente, incorporando-se em profundidade como enriquecimento difícil de avaliar (CANDIDO, 2011, p.181-182).

Com isso, Candido (2011) evidencia que a literatura pode satisfazer às necessidades universais, pois incorpora todos os níveis capazes de contribuir para o enriquecimento da visão de mundo e do conhecimento.

Quando a literatura mergulha nos problemas da vida, ela se torna capaz de ordenar emoções pela qualidade da organização formal; na literatura, existem níveis de conhecimento que ajudam o leitor a (re)conhecer os sentimentos, situar-se na sociedade, conhecer os direitos humanos e também analisar o universo social (CANDIDO, 2011, p.182-183). Então, para Candido (2011, p.183), se a literatura está mergulhada nos problemas, dores da vida, ela consegue expressar a realidade e influenciar a sua manifestação com criticidade. Quando uma obra literária assume uma posição que contribui para os pontos de vistas humanitários, ela torna-se capaz de ordenar.

A partir disso, entendemos que a relação entre literatura e sociedade se afirma na iluminação dos problemas, dores da vida social, como a miséria, as realidades terríveis. Para Candido (2011, p.185), a discussão sobre os direitos humanos desperta uma consciência mais sensível à pobreza, temas que tratam a dignidade, as realidades da vida, o universo da miséria etc.

Candido (2011) compreende que a necessidade de discutir sobre os direitos humanos é um sentimento urgente para que tais problemas sejam tratados com dignidade, independentemente do nível social. Por outro lado, para que isso aconteça, também é necessário que a força política seja mobilizada em virtude da produção literária e contra as injustiças. A literatura, assim, pode contribuir para que a miséria, a exploração, os abusos, as injustiças sejam expostos e denunciados.

Como a literatura se afirma como uma necessidade universal, negar o seu lugar deforma a capacidade de organização das formas, de perceber e lidar com as emoções e as visões de mundo, sendo a chave para a desumanidade. Por isso, compreendemos que, para Candido (2011, p.188), a literatura leva à liberdade e é humanizadora porque pode ser entendida como um caminho para rasgar o véu da ignorância e desmascarar a dor e a servidão que limitam as possibilidades de conhecimento.

Para o autor, quando a sociedade se baseia na distribuição equitativa dos bens, ela usa do princípio do equilíbrio e igualdade, porém, numa sociedade marcada por acentuadas realidades de desigualdade social, coexistem bloqueios financeiros, mas também ideológicos, como a ideia de que tirar um tempo para lazer, para leitura é esnobismo, luxo ou tempo que poderia ser usado em horas de mais trabalho (CANDIDO, A., 2011, p.189). Para Candido (2011, p.189), essas crenças sobre a literatura bloqueiam a fruição leitora e reforçam abordagens desmotivadoras.

Por essa razão, Candido (2011, p.189) compreende que quando esforços são mobilizados para garantir o acesso a bens culturais, o conhecimento pode ser construído como aumento do hábito da leitura. Segundo o autor, proporcionar mais momentos de fruição contribui para a difusão da humanização e também para o amadurecimento das pessoas. Dessa maneira, a organização da cultura, construção de parques, bibliotecas, discotecas, apresentação de concertos públicos, musicais, todo o tipo de atividade voltada para a população contribuiu para a valorização da cultura e da intercomunicação entre a esfera erudita e popular (CANDIDO, 2011,

p.190). Sobre a relação entre bens eruditos e bens populares, Candido (2011) ainda afirma que:

Envolvendo o problema da desigualdade social e econômica, está o problema da intercomunicação entre os níveis culturais. Nas sociedades que procuram estabelecer regimes igualitários, o pressuposto é que todos devem ter a mesma oportunidade de passar dos níveis populares para os níveis eruditos como consequência normal da transformação de estrutura (CANDIDO, A., 2011, p.190).

Com isso, entendemos que a aquisição de novos conhecimentos com novas experiências depende da correlação entre os níveis, assim como os movimentos para se fazer chegar os produtos mais eruditos. Segundo Candido (2011, p. 191), as desigualdades sociais marcam a falta de oportunidades para se ter acesso a uma “boa literatura”, como uma experiência de fato significativa para o leitor.

A eficácia humana é função da eficácia estética, e portanto o que na literatura age como força humanizadora é a própria literatura, ou seja, a capacidade de criar formas pertinentes. Isso não quer dizer que só serve a obra perfeita. A obra de menor qualidade também atua, e em geral um movimento literário é constituído por textos de qualidade alta e textos de qualidade modesta (CANDIDO, 2011, p. 184).

Antonio Candido discute ainda quanto às variações e sua capacidade de humanizar e também de conduzir os estudos literários. Segundo Candido (2012), o conceito de função foi compreendido pelos estruturalistas como uma possibilidade de conhecer a história da sociedade.

De acordo com Candido (2012, p.82), são as situações vivenciadas pelo sujeito leitor e pelos grupos sociais que tornam o texto literário ressonante ao mundo. Sendo assim, o estudo da obra literária demonstra que seu valor e sua função trazem maior criticidade às vivências humanas. Antonio Candido compreende que a literatura manifesta o seu caráter humanizador no processo de formação do sujeito (CANDIDO, 2012, p.82).

Portanto, por via oral ou visual; sob formas curtas e elementares, ou sob complexas formas extensas, a necessidade de definir a ficção se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota. E assim se justifica o interesse pela função dessas formas de sistematizar a fantasia, de que a literatura é uma das modalidades mais ricas (CANDIDO, 2012, p.83).

Desse modo, percebemos que Candido (2012, p. 83) compreende que a imaginação se vincula à realidade por meio da função da literatura. Essa referência que a fantasia faz da realidade se explica através do artista, que nesse caso é o escritor que trabalha os elementos necessários para levar a imaginação a construir a realidade. Assim, aquilo que se cria pela ficção, dramatização e poesia atua no subconsciente e também na formação.

### **3.2 Literatura e ensino/aprendizagem de espanhol/LE**

Ester Osorio (2016) compreende que o uso do discurso literário em contexto de aprendizagem de língua estrangeira (LE) coopera para o desenvolvimento físico, mental e emocional do aluno. Então, de maneira individual, o aluno consegue desenvolver-se através da sua própria história com o processo de autoconhecimento.

O aluno leitor tem a sua experiência de aprendizagem facilitada quando utiliza um material autêntico (poemas, contos, romances, entre outros) para interagir com uma realidade cultural (OSORIO, 2016, p.14-15). Dessa maneira, Osorio (2016) propõe que o discurso literário se dá por meio da prática da linguagem e, assim, o processo de aprendizagem se efetiva na experiência do sujeito leitor.

De acordo com Osorio (2016, p.17), o desenvolvimento do aprendiz na língua estrangeira é influenciado pela relação deste aluno com a sua língua materna, porque segundo ela a construção da identidade do aluno ocorre por meio da experiência de vida dele.

Temos proposto o uso da literatura como motivação no desenvolvimento de compreensão e produção de sentidos em contextos de aprendizagem em Língua Estrangeira. Tentamos demonstrar a importância do uso da obra artística no Ensino de LE. O objetivo é que os alunos consigam construir novos significados levados da mão do professor que coordena o diálogo entre os alunos e o material didático, que neste caso seria o conto de Isabel Allende (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.20).

Compreender como se dá o conhecimento a partir do uso dos textos literários e quando propor a prática da leitura literária é uma tarefa percebida como complicada para Teixeira (2016), porque a má formação leitora advém da imposição institucional que faz da leitura um exercício de autoritarismo:

Impossibilitados de manifestar sua opinião ou expressar seus anseios e interesses, os alunos são tratados como aquele leitor da tradição estruturalista e mecanicista. A tarefa da leitura se torna extremamente difícil, não conseguem extrair nenhum sentido do texto lido (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.24).

Teixeira (2016, p.26) considera que o professor tem a responsabilidade de estimular práticas que levem o aprendiz a tornar a leitura um hábito ao contextualizar a obra e ao realizar uma pré-leitura, o conhecimento prévio desse sujeito leitor é ativado. Para o autor, é por meio do que o aluno já sabe que ele consegue embasar os seus questionamentos, construir significados e também ampliar o seu repertório.

Entendemos por conhecimentos prévios os chamados:

- (a) conhecimento de mundo, ou enciclopédico, oriundo das experiências vividas ou adquiridas pelo indivíduo,
- (b) conhecimento linguístico, oriundo das experiências linguísticas, principalmente de sua língua materna, e
- (c) conhecimento discursivo, que abarca as situações discursivas, os tipos de discurso, os tipos de gêneros textuais conhecidos e vivenciados pelo indivíduo.

Esses conhecimentos permanecem na memória do indivíduo, armazenados em forma de blocos cognitivos chamados de esquemas (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.29).

Dessa maneira, para Teixeira (2016, p.28), a sala de aula precisa ser um espaço em que os conhecimentos prévios sejam valorizados porque é por meio deles que o aluno se torna capaz de (re)construir sentidos. Com isso, o autor destaca que a tomada de consciência, quanto ao contexto sócio-histórico e cultural, se dá em contato com o outro, sendo o professor o mediador das interações que acontecem neste espaço: a sala de aula.

Assim, Teixeira (2016, p.31) considera que as práticas de leitura são importantes no processo de aprendizagem e também contribuem tanto para a formação de leitores quanto no desenvolvimento de estratégias de leitura. Com isso, o aluno se torna capaz de buscar mais informações, ampliando o seu repertório e preparando-se para leituras mais desafiadoras.

Vasconcelos et al (2016, p.91) observando o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira analisam, em seu estudo, a dificuldade dos alunos em compreender o significado do texto literário. As autoras apontam a leitura como uma chave que dá acesso à formação e desenvolvimento de conhecimentos de mundo do aluno-leitor.

A leitura é compreendida por Vasconcelos et al (2016, p.93) como uma experiência que precisa ser incentivada pelo professor, já que ela é uma das portas de acesso à cultura. Com isso, concordamos com as autoras ao refletirem sobre a tarefa de leitura através de uma “perspectiva dialógica, lugar de interação social e construção de sentidos onde os sujeitos deixam marcas e são marcados pelos diálogos estabelecidos” (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.93).

As autoras defendem que a motivação de leitura literária se dá de maneiras variadas, mas sempre envolvem a prática de ensino da leitura que precisa ser conduzida em prol do prazer e interesse dos alunos.

Apesar de muitos estudos no campo da leitura, ainda hoje é concebida por alguns como um código de decifração de letras, e esta concepção faz com que os professores não se debrucem de forma consistente sobre o ensino desta competência, limitando assim que ela seja entendida como um ato de significação dificultando deste modo aos estudantes uma leitura responsiva. (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.95).

Enfim, concordamos que o leitor não é responsável por decifrar o texto literário, antes, ele é aquele que atribui sentido e assim promove o processo de construção da leitura. As autoras reconhecem a complexidade desse processo, pois a leitura envolve a relação entre indivíduos, textos e é uma prática social. Com isso, reconhecemos também que a construção da identidade do aluno-leitor se dá por meio da interação e colaboração com e dos outros, o que também pode ser promovido no ambiente telecolaborativo do teletandem.

### **3.3 Literatura e formação de professores de espanhol/LE**

Para Domingues et al (2020), o estudo sobre os letramentos levaram a uma compreensão do ensino de literatura a partir de práticas discursivas oriundas de vertentes teóricas que promovem o ensino e aprendizagem de línguas por meio de práticas discursivas, relevantes e ativas na linguagem social. Dessa maneira, leitura, escrita, oralidade, produção e análise de textos constituem a “nova” identidade do trabalho docente que tem por objetivo ampliar o horizonte de expectativas dos seus alunos, levando-os à produção do conhecimento (DOMINGUES; JULIANO; DEBUS, 2020, p.265).

Barros e Miranda (2021), por sua vez, também postulam que, para contribuir para a prática de professores em formação inicial, é necessário que haja maior

incentivo de uso dos textos literários em suas aulas de espanhol (BARROS; MIRANDA, 2021, p. 413). Logo, é essencial que os cursos de formação, mais do que simplesmente habilitar, busquem capacitar os futuros professores à realização de um trabalho de qualidade, que integrem leitura, escrita, oralidade, produção e análise de textos, em seu entendimento, especialmente, por meio da literatura. Assim, os autores defendem a presença da literatura no ensino de línguas (aqui mais especificamente referindo-se à língua espanhola e literaturas hispânicas); para os autores, as práticas de leitura literária, com seu poder de agregar, ao mesmo tempo, cultura, arte, contextos sociais, valores humanos etc, constituem um viés muito significativo para o ensino e a aprendizagem de LEs. (BARROS; MIRANDA, 2021, p. 414); por isso, sua importância na formação docente, como elemento constitutivo e integrante desse processo.

Os autores assinalam esse aspecto, tendo em vista que há uma forte tendência, tanto nos cursos de língua estrangeira como também de formação de professores de língua estrangeira, de dissociar o estudo da língua do estudo da literatura, ao longo das aulas, em geral, por razões disciplinares/curriculares. Esse aspecto também é reiterado por Andrade (2022), com base em dados analisados:

Subentende-se, nas fontes pesquisadas, que a particularidade das disciplinas de línguas seria criar condições para que os estudantes tivessem acesso aos textos escritos em outro idioma, propiciando assim os processos de decodificação, compreensão, tradução e apreciação estética dos mesmos, ao passo que a função prioritária dos cursos de literatura seria a de viabilizar, numa perspectiva histórica, noções e/ou estilos literários de origem europeia que influíram “para a formação ou aperfeiçoamento” da literatura portuguesa (ANDRADE, 2022, p.45).

Andrade (2022, p.46) compreende que a relação entre o ensino da língua e o ensino da literatura foi afetado tanto pela dicotomização dos estudos, quanto pela exclusão do *status* da literatura como disciplina obrigatória, pela LDB de 1961, a qual foi recuperada anos depois, na LDB de 1996. Por outro lado, Andrade (2022, p.47) evidencia que essas interferências no processo de ensino impactam o contexto de formação e o processo de formação de leitores também.

Assim, conforme também assinala Andrade (2022), percebe-se que o ensino da literatura advém de uma fragilidade histórica que afeta tanto a formação como o perfil dos alunos que chegam ao curso de Letras e isso justifica, cada vez mais, a necessidade de promover ações que contribuam para a formação e atuação docente,

tais como o Teletandem com Literatura. Na formação inicial em Letras, conforme destaca ainda o autor, muitos alunos não se consideram leitores, mesmo após formados (ANDRADE, 2022, p.75); daí a necessidade de ampliar ações com tal objetivo.

Andrade (2022, p. 41) também propõe uma reflexão sobre a presença das literaturas estrangeiras no currículo e como isso pode determinar o modo como o texto é abordado no campo das disciplinas de línguas estrangeiras modernas. O autor defende que existe uma relação entre o ensino de línguas estrangeiras e as literaturas porque a compreensão leitora também se dá na conversação e nas demais competências/habilidades de uso da língua. Nesse sentido, é que o autor destaca a contribuição dos PCNs, assinalando o aspecto sociointeracional na concepção de linguagem:

A partir dos PCNs, a língua estrangeira começa a dialogar com uma visão sociointeracional de linguagem, aprendizagem e leitura que, em algum nível, se mantém na documentação reguladora oficial até a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), documento que, hoje, regula a construção de currículos escolares nas escolas públicas e privadas (ANDRADE, 2022, p.80).

De algum modo, essa ideia se coaduna com o que Candido já afirmava: a função da literatura para Candido (2012, p.86), num país em formação, estabelece uma relação conflituosa entre o tema e a linguagem porque esse “pode ser também um fator de artificialidade na língua e de alienação no plano do conhecimento do país” (CANDIDO, 2012, p.87). Desse modo, entendemos que a literatura possui uma função educativa complexa, mas capaz de formar porque com ela o leitor se sente integrante do processo de humanização. Assim, para Candido (2012, p. 89), o leitor incorpora em suas experiências humanas a visão de realidade que se constituiu através dos elementos que o escritor ofereceu a ele no texto literário.

Andrade (2022, p.43) observa ainda que o estudante capaz de ler passa a compreender e respeitar melhor a identidade nacional (e estrangeira) que se afirma através de políticas linguísticas, mas também literárias. O ensino de línguas estrangeiras para Andrade (2022, p.43) emerge da memória discursiva para estabelecer uma relação com outras culturas e, nesse processo, as instituições de ensino são, portanto, essenciais.

Percebemos que, para Andrade (2022, p.47), a relação entre o texto literário estrangeiro e o discurso está no lugar de enunciação do interlocutor, que lê o texto e agrega à leitura as marcas ideológicas que constituem a sua identidade. Por essa razão, o ato de ler se relaciona com o ensino porque busca por estratégias de compreensão e isso contribui para que a partir da leitura literária o aluno vivencie uma possibilidade de criar sentidos plurais.

## **CAPÍTULO 4: Análise e discussão dos dados**

Com base nos dados gerados e esclarecidos os critérios para seleção, passamos a analisar o questionário inicial, excertos das sessões de mediação, excertos das sessões de interação e o questionário final da dupla considerada, a fim de observarmos como se dá o compartilhamento de textos literários no contexto Teletandem e como sua leitura pode contribuir para potencializar o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, no caso, a língua espanhola e a formação de professores de espanhol/LE.

Buscamos também observar se os textos literários podem ou não influenciar na qualidade das sessões de teletandem em seus processos de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira na formação inicial de professores. Ainda nos esforçamos por atingir os objetivos mais específicos da pesquisa: analisarmos como os alunos fizeram uso de textos literários em ambiente telecolaborativo; refletirmos sobre processos de aprendizagem de espanhol/LE e formação docente no teletandem a partir da leitura de textos literários;

### **4.1 Análise do questionário inicial: analisando as expectativas da dupla selecionada**

Iniciamos a análise dos dados com o questionário inicial (versões completas em português e espanhol nos Anexos) que os alunos foram convidados a responder, logo no primeiro encontro, conforme pontuamos. Na primeira sessão, os envolvidos foram apresentados às plataformas de gerenciamento e desenvolvimento das atividades, onde já estava disponível o questionário, constituído de apenas três questões. Nesse momento, o objetivo era tanto investigar as expectativas dos participantes como também estimular sua reflexão a respeito da experiência a ser iniciada no Teletandem com Literatura (TecLit). Como já explicitado, consideramos aqui, para fins da análise, apenas as respostas da dupla selecionada: Br2 e Me2.

Desse modo, passamos à análise das respostas à primeira questão:

*Quadro 8: Questionário inicial - questão 1 (respostas Br2 e Me2)*

Br2	Me2
-----	-----

1) Em sua opinião, como a leitura e a discussão de textos literários podem contribuir para a sua aprendizagem?	1) En tu opinión, ¿cómo la lectura y la discusión de textos literarios pueden contribuir con su aprendizaje en el idioma?
Br2: <i>Além de ser uma oportunidade de entrar em <b>contato com a cultura e a língua de uma comunidade</b>, acredito que poder discutir textos literários <b>diretamente com falantes da língua alvo</b> contribui para o <b>diálogo entre diferentes percepções de realidade</b> devido à <b>bagagem de conhecimentos que cada um traz</b>.</i>	Me2: <i>Una discusión permite <b>el intercambio de más vocabulario</b>, el simple hecho de expresarlo y utilizarlo, permite adoptarlo. Además, <b>una discusión recae en un tipo de comunicación</b>, es decir, en un ir y venir de mensajes que, eventualmente, permiten una <b>mayor fluencia</b>.</i>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

Como resposta à primeira questão, que versava sobre a expectativa dos participantes sobre as possíveis contribuições da leitura e discussão de textos literários para sua aprendizagem, notamos que Br2 entende que o uso dos textos literários no teletandem seria uma oportunidade de experienciar situações de **uso da língua** de uma comunidade e, ao mesmo tempo, estar **em contato com sua cultura**; ou seja, os aspectos culturais e linguísticos são considerados de forma integrada.

Br2 diz ainda que sua expectativa era de que a discussão dos textos literários fosse mais aprofundada, a partir do compartilhamento de experiências de leitura com uma **falante nativa**, possibilitando o **diálogo entre diferentes formas de compreender e perceber a realidade**, segundo o repertório e conhecimento de cada um, destacando especialmente a perspectiva do estrangeiro/a. Desse modo, também entendemos que, em alguns momentos da interação, o aluno brasileiro esperava atender e ser correspondido pelo princípio da reciprocidade, que estabelece a contribuição mútua dos interagentes no processo de aprendizagem (TELLES, 2009).

Me2, por sua vez, ao responder à mesma questão, destaca que a leitura e discussão dos textos literários promovem um maior **desenvolvimento linguístico**, ao mencionar, por exemplo, os termos **vocabulário** e **mayor fluencia**, o que demonstra o seu interesse em estabelecer com Br2 discussões que permitissem a ela mais **expressividade**, sendo capaz de **adotar e utilizar** esses conhecimentos linguísticos,

posteriormente. Ao que nos parece, ainda, Me2 se preocupa mais com estabelecer e definir o que seria a **discussão** proposta, como momento de troca, de ***ir y venir de mensajes***, do que propriamente com a contribuição dos textos literários (e seus temas) para o desenvolvimento da discussão.

Com base nas primeiras respostas, percebemos que Br2 esperava que a experiência de leitura e discussão dos textos literários contribuísse de forma mais ampla com seu **conhecimento de mundo ou conhecimento enciclopédico** (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.29), por meio de um método de aprendizagem baseado na reciprocidade (TELLES, 2009, p. 24). Nessa perspectiva, se confirma o que sugerem Osório e Camargo (2016, p. 20), o fato de que a literatura funciona como uma forma de desenvolver conhecimentos, favorecendo a produção de sentidos em ambientes de aprendizagem de línguas estrangeiras. Já Me2 ansiava por desenvolver maior **conhecimento linguístico** (mais estritamente) e destaca seu interesse pela própria organização do discurso, no diálogo com seu parceiro.

Quanto à segunda questão, temos as seguintes respostas:

Quadro 9: Questionário inicial - questão 2 (respostas Br2 e Me2)

Br2	Me2
2) O que você espera aprender com a leitura e a discussão de textos literários nas sessões de teletandem?	2) ¿Qué esperas aprender con la lectura y discusión de textos literarios en las interacciones de teletandem?
Br2: <i>Espero desenvolver ainda mais minha <b>fruição literária</b>; minha <b>prática leitora e oral</b>, meus <b>conhecimentos sociais, históricos e culturais</b> relacionados à língua espanhola.</i>	Me2: <i>Una manera más formal y natural de <b>expresar mis ideas</b>.</i>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

Quando questionados a respeito do que mais especificamente esperavam aprender por meio da discussão de textos literários no teletandem, também observamos algumas diferenças. Enquanto o brasileiro enumera alguns aspectos, a participante mexicana é mais genérica e sucinta.

Br2 demonstra que sua intenção era aprimorar sua **fruição literária**, sua **competência leitora e oral**, reiterando ainda a ampliação dos **conhecimentos sociais, históricos e culturais**, de acordo com sua resposta à primeira questão. Nesse sentido, Br2 revela sua percepção de que os textos literários possuem recursos estéticos que também permeiam a **expressão oral**, e o desenvolvimento linguístico está relacionado aos conhecimentos históricos e sociais, em sua visão.

Já Me2, de forma mais simplificada, assinala apenas que tem como expectativa desenvolver formas para **expressar suas ideias** na língua estrangeira, ao mesmo tempo, de modo **mais formal e natural**, ou seja, que ela pudesse elevar sua **capacidade de expressão**. Me2 revela novamente aqui que sua expectativa está mais relacionada à proficiência linguística em si, à fluência no novo idioma, sem uma consciência clara, talvez, sobre como a literatura poderia contribuir neste sentido.

E, por fim, para a terceira questão, temos as seguintes respostas:

Quadro 10: Questionário inicial - questão 3 (respostas Br2 e Me2)

Br2	Me2
3) De que maneira os textos literários podem contribuir para o contexto de ensino no teletandem?	3) ¿De qué forma los textos literarios pueden contribuir para el contexto de enseñanza del teletandem?
Br2: <i>Acredito que o texto literário pode se configurar como um <b>meio para troca de experiências e visões de mundo</b>, não somente do que é trazido pelo próprio TL, mas também das <b>questões que os leitores interagentes trazem nas discussões do Teletandem e que estão relacionadas com suas vivências.</b></i>	Me2: <i>Permiten el <b>aprendizaje de vocabulario</b>, la <b>organización de ideas</b> (lo cual recae en la <b>formulación de oraciones gramaticalmente correctas</b>) y de manera indirecta <b>el intercambio de diferentes enfoques y perspectivas al momento de hacer el análisis de textos literarios.</b></i>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

Novamente aqui, para Br2, os textos literários iriam contribuir para o ensino de línguas no contexto telecolaborativo porque o considera como **meio para troca de experiências e visões de mundo**; além disso, considera como parte do trabalho com

a literatura a **presença do leitor** no processo de construção de novos significados. Para esse interagente, na leitura, poderiam ser compartilhadas tanto as interpretações leitoras quanto as experiências de vida que ele e sua parceira nativa tiveram.

De certa forma, Br2 demonstrou entender que a experiência leitora dentro de um contexto telecolaborativo poderia promover a discussão do gênero (no caso, literário) incluindo, em seu processo de compreensão, as suas próprias vivências, porque para ele, o teletandem dá visibilidade para as questões **que os leitores trazem**.

Na resposta de Me2, observamos, que sua ênfase recai sobre questões linguísticas específicas, tais como, **aprendizagem de vocabulário, organização de ideias, formulação de orações gramaticalmente corretas**. Para Me2, os textos literários podem potencializar o processo de ensino de línguas porque promovem **maior conhecimento linguístico**; por meio da leitura literária, é possível conhecer a forma mais elevada da linguagem. Aspectos como a **troca de diferentes enfoques e perspectivas por meio da análise de textos literários** são mencionados; porém, em sua compreensão, se dão de **forma indireta**.

Como podemos depreender da análise do questionário inicial, Br2 e Me2 manifestaram interesses compatíveis quanto àquilo que queriam aprender e em como fariam para alcançar seus objetivos. Entretanto, a dupla demonstrou ter percepções diferentes quanto à maneira como os textos literários poderiam contribuir para o processo de ensino e aprendizagem no teletandem.

Se, por um lado, podemos perceber que as expectativas de Br2 convergem mais na direção de ampliação de **conhecimento de mundo**, por meio das leituras etc, por outro, Me2 enfatiza o **conhecimento linguístico** mais estrito, partindo de uma concepção de língua mais estrutural, talvez. De algum modo, isso pode estar também relacionado ao perfil e formação acadêmica da dupla: Br2 era aluno do curso de Letras (Espanhol), em formação inicial; Me2 era estudante de Biologia e estudava o português/LE no teletandem para se preparar para a avaliação oral de seu curso de português na universidade. Assim sendo, Br2 revela um entendimento mais aprofundado sobre língua e ensino/aprendizagem de língua em sua relação com as questões culturais, históricas e sociais, por exemplo, questões que integram sua área de graduação.

Observamos que ambos tinham vontade de desenvolver as suas habilidades linguísticas por meio da experiência leitora que viria a ser compartilhada entre eles.

Entretanto, a maneira como expressam esse entendimento é que revela percepções distintas sobre língua e aprendizagem. Ambos tinham a expectativa de aumentar o seu contato com a forma literária, encontrando nas interações do TecLit a oportunidade de agregar vocabulário, ampliar a sua bagagem leitora e também discutir na língua alvo produções literárias do mesmo idioma.

De todo modo, percebemos também que a conscientização quanto ao uso do texto literário no Teletandem permite que os alunos construam de modo mais consciente os seus objetivos de aprendizagem e as estratégias para alcançá-los.

#### **4.2 Análise das interações: a parceria Me2\_Br2**

Para o desenvolvimento da análise das interações, apresentamos a seguir alguns excertos significativos entre muitos dos momentos em que os interagentes discutem questões relacionadas aos textos literários em seus diálogos, em cada uma das sessões de interação, respectivamente. Destacamos os trechos que podem auxiliar na identificação das informações relacionadas ao interesse central da pesquisa: a discussão sobre textos literários no teletandem pode auxiliar na formação crítica e reflexiva de professores de espanhol?

Entendemos que sim, principalmente para alunos de Letras que pretendem trabalhar com tradução. De modo a organizar a discussão, estabelecemos ainda alguns aspectos ou elementos norteadores, os quais se sobressaem nos fragmentos considerados, tais como: a presença da literatura em sua relação com os princípios da autonomia e reciprocidade, a literatura em sua relação com os temas culturais/sociais e/ou linguísticos.

#### **Análise da primeira sessão de interação**

A partir das análises das sessões de interação de M2 e Br2, percebemos que os textos literários no TecLit podem impactar a formação docente e o processo de ensino e aprendizagem de línguas, pois quando os alunos escolhem e realizam suas leituras estão também exercendo os princípios da autonomia e da reciprocidade. Além disso, compreendemos que a mediação é essencial para que isso aconteça porque nela os alunos são incentivados a desenvolver maneiras de comunicar ao seu par o que desejam aprender, seus objetivos de aprendizagem, conforme o que gostam, como vimos anteriormente.

De modo geral, notamos que Me2 e Br2 selecionaram os textos literários de suas preferências e sobre os quais gostariam de conversar; por isso, eles discutiram desde o início, sobre a leitura de um modo geral, quais seriam as obras, como elas seriam manuseadas, tudo para que o processo de compreensão da leitura literária pudesse acontecer, evidenciando seu comprometimento com a proposta do TecLit.

Br2 e Me2 assumiram uma atitude de responsabilidade no desenvolvimento das estratégias para alcançar tal objetivo. No excerto abaixo, apresentamos um exemplo de como isso se deu:

Quadro 11: Gostos de leitura

<p>Excerto Primeira interação (p.80)</p> <p>BR2: Ah, una pregunta... nosotros vamos a hacer las lecturas, y esta es la temática principal del teletandem, pero, <b>¿te gusta leer?</b></p> <p>ME2: Sí.</p> <p>BR2: <b>¿Cuál es tu relación con los libros?</b></p> <p>ME2: Hay, a mí me gusta muchísimo leer. Bueno, así, que siempre estoy leyendo no, en la facultad tienes que leer siempre y...</p> <p>BR2: Pero <b>¿lecturas así cómo?</b></p> <p>ME2: Pero por fuera también, si leo, me gusta mucho leer, sólo que a veces no tengo tanto tiempo, este es el problema.</p> <p>BR2: Sí, y <b>¿qué te gusta leer más?</b> ¿cómo? ¿romances? ¿cuentos?</p> <p>ME2: Uy, pues, no sé.</p> <p>BR2: <b>¿O alguna temática?</b></p> <p>ME2: Agarro de todo lo que encuentro, lo que me ha llegado, luego voy a este, no sé, o por mis padres, o por mis hermanas, los libros... ay, digo "Hay, este" lo que sea, no.</p> <p>BR2: Uhum.</p> <p>ME2: Pero sí, <b>intento leer los clásicos, pues que nunca he leído.</b> Bueno no creo que sea tan redondo, pero tenía mucha curiosidad de leer a Frankenstein.</p> <p>BR2: Uhum.</p> <p>ME2: Y conseguí, hace dos años así que es eso, y últimamente estuve leyendo a Julio Verne y, o sea, mi mamá ya lo había leído así que me dice "tienes que leer" y yo "no es que me hace como pesado" y intenté leer dos o tres veces, y no podía, me aburría, y un día como que me llegó la inspiración y lo acabé como en una semana al menos porque estaba tan interesante el libro, el primero leí de cinco semanas sin globo y me encantó y apenas hace como dos meses leí "La vuelta al mundo en ochenta días" igual, muy bueno. Sí, entonces sí, o sea, he leído de todo, también he leído novelas. <b>Y a ti que te gusta leer?</b></p>
--

BR2: Ah, me gusta leer todo, sólo no me gusta mucho, no sé cómo es en español como novela de época, romances de época, hay, ya va a terminar aquí.

ME2: Sí, novelas de época, como contemporáneas, ¿lo que pasa actualmente?

BR2: No, es de, por ejemplo, yo leí en la asignatura de literatura española, *Lazarrillo de Tormes* que es una novela picaresca y antes no me gustaba mucho este tipo de obra que es más de un, que son más antiguas, ¿no?

ME2: Sí.

BR2: Me gustan más las cosas que son contemporáneas que son actuales pero estoy aprendiendo a gustar de estas cosas, sabes, y...

ME2: Sí entiendo, oyes, muchas gracias ¿sí?

BR2: Muchas gracias, sí, entonces vamos hablando.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Os alunos que participaram do TecLit não receberam um guia de como abordar ou incluir os textos literários nas suas sessões, o que tornou essa experiência mais desafiadora para os professores em formação (no caso, os alunos brasileiros), que tiveram de assumir o risco de falhar ou não ao pensarem acerca de suas próprias estratégias de ensino e aprendizagem pela literatura. Com esse trecho da primeira interação, percebemos que a proposta do TecLit, de certo modo, pôde contribuir para a formação docente porque reforçou nos alunos a necessidade de tomarem suas decisões ao longo do processo, contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia.

Observamos que Br2 chamou a atenção da sua parceira para o fato de que a proposta não era automatizar a discussão literária, mas sim utilizá-la como uma estratégia de ensino e aprendizagem mais prazerosa, por isso, ele propõe refletirem sobre algumas questões, ao indagar: “¿te gusta leer?”, “¿cuál es tu relación con los libros?”, “¿lecturas así cómo?”, “¿qué te gusta leer más? ¿cómo? ¿romances? ¿cuentos?”, “¿O alguna temática?”. Como se observa, o princípio da autonomia se manifestou no TecLit na experiência de Me2 e Br2. Os alunos foram convidados a participar das sessões integrando os textos literários em suas interações e tinham total controle na definição de estratégias para fazê-lo; no excerto, percebemos que Br2 buscava criar possibilidades de discussão ao investigar sobre a experiência leitora de seu par, por exemplo.

Como observamos, o aspecto autônomo se manifesta nesse processo de ensino e aprendizagem de línguas porque os alunos se responsabilizam por refletir

não apenas sobre quais seriam os textos literários utilizados nas interações, mas também como eles se envolviam com a proposta do projeto. Para além da seleção do material, os alunos tiveram a literatura como uma força que contribuiu para suas reflexões. Nesse trecho, percebemos ainda que Br2 contribuiu para que as preferências, gostos e a relação afetiva com a leitura pudessem ser contempladas em suas interações, como sendo a chave para o bem estar no desenvolvimento das atividades do TecLit.

Com base na análise depreendida, na primeira sessão de interação, podemos perceber que Br2 (talvez por ser professor em formação) estava, desde o princípio, mais preocupado com incluir o texto literário como forma de experimentar uma situação de uso da linguagem, valorizando a experiência de leitura de modo também a atender as expectativas de sua parceira, evidenciando também o princípio da reciprocidade. Me2, por sua vez, assinala não ser tão experiente em leitura literária (afirma nunca ter lido os clássicos, por exemplo), mas demonstra estar muito interessada em levar adiante a proposta.

### **Análise da segunda sessão de interação**

Com o próximo excerto, extraído da segunda sessão de interação, pretendemos demonstrar que a leitura literária nas interações do teletandem contribui também para o desenvolvimento da reciprocidade. Neste trecho, Br2 e Me2 lidam com os desafios da compreensão leitora no primeiro texto literário escolhido para ser discutido naquela sessão de interação.

Quadro 12: O poema de Sor Juana

Excerto segunda interação (p.81)
<p>BR2: Sobre esto de redondillas, en los poemas, creo que no sé si es el mismo nombre en poemas de en español. <b>Pero, en portugués hay las redondillas mayores y las menores</b>, que son las que tienen siete versos y las que tienen cinco versos. No... no son versos, son...</p> <p>ME2: Sílabas, ¿no?</p> <p>BR2: Sílabas, esto.</p> <p>ME2: Sílabas sí, sí. <b>Según yo, por lo que investigué, porque no lo sabía... no sé mucho de así, de literatura, ni de las reglas</b>, según este, es de ocho sílabas es como las menos según yo...</p> <p>BR2: ¿Ocho son de las mayores, ¿no?</p> <p>ME2: ¿Cómo?</p>

BR2: ¿Ocho son de las mayores? ¿no? Porque cinco es de la menor y siete sería de la mayor.

ME2: No sé es que...

BR2: Yo no hice este, ah, análisis antes, pero, con este poema, pero, no sé... es un punto que podemos fijarnos también.

ME2: Sí, pues, pues bien y ¿porque te gusta ver? Cuéntame.

BR2: Ah, me gustó mucho porque, ah, **primeramente porque este, es de autoría femenina** y ésta es una área que me gusta mucho estudiar incluso yo tengo la intención de seguir en el máster **haciendo investigación con literatura de autoría femenina** y entonces por eso ya es algo que me gustó mucho y también **porque habla de la hipocresía de los hombres**.

ME2: Sí.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Como podemos observar, os alunos se ajudaram mutuamente para que pudessem compreender um pouco mais acerca dos aspectos estruturais do poema, mesmo que esse não fosse o tipo de análise que eles tinham preparado. Inicialmente, Br2 se esforça para explicar para Me2 o conceito geral de redondilha maior e de redondilha menor: “en portugués hay las redondillas mayores y las menores, que son las que tienen siete versos y las que tienen cinco versos” e, assim, notamos que o conhecimento é desenvolvido mutuamente no processo; Me2, por sua vez, o ajudou, demonstrando compreender como a análise estrutural parecia-lhe complexa “no sé mucho de así, de literatura, ni de las reglas”.

A partir desse excerto, também percebemos que os dados podem confirmar que a inclusão dos textos literários pode impactar o processo de formação porque no TecLit os alunos são desafiados a expor as suas experiências leitoras e isso inclui se arriscar a um confronto de interpretações, sendo que a reciprocidade facilitou esse processo. Outro aspecto percebido a partir da relação entre a literatura para reforçar o princípio da reciprocidade no teletandem se dá porque os alunos podem afirmar os seus gostos e interesses pela leitura, como disse Br2: “me gustó mucho porque, ah, primeramente porque este, es de autoría femenina y ésta es una área que me gusta mucho estudiar”, inclusive como interesse de pesquisa. Como professor em formação, Br2 demonstrou sentir como o processo de compreensão literária é desafiador.

No trecho a seguir, buscamos demonstrar que a literatura contribui para uma formação de professores mais crítica; com a proposta do TecLit, os alunos puderam discutir sobre aspectos de sua subjetividade ao refletirem sobre as suas leituras, além de reconhecerem o potencial da literatura no contexto de ensino telecolaborativo.

Quadro 13: Sor Juana para Me2

<p>Excerto segunda interação (p.82, parte a)</p> <p>BR2: Y me pareció muy interesante, la forma como la poetisa, ¿es poetisa? ¿no?</p> <p>ME2: Uhum.</p> <p>BR2: Formaba, como la poetisa hizo esto, ¿sí?</p> <p>ME2: Sí, <b>es una crítica bastante fuerte no no, o sea, sí, yo también quedé como impactada pues siento que son cosas que... pues bien, se criticaba desde hace siglos y aun seguimos con... teniendo estos tipos de problemas así que no sé, doble moral o como quieras verlo no.</b> Entonces, sí, esto <b>está bastante fuerte y me gusta</b>, pero esto me hace un poco compleja este tipo de lectura.</p> <p>BR2: Sí.</p>
--

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

O excerto revela que o texto literário contribui para a formação docente de professores de espanhol porque, tendo acesso às obras, os participantes têm a possibilidade de refletirem melhor sobre as informações contextuais, até então, sobre aquela obra. Br2 perguntou “¿es poetisa? ¿no?” para Me2, referindo-se à escritora Sor Juana, autora do poema “Redondillas”; e isso se deu porque antes de ter contato com o poema, o aluno não conhecia a autora e sua representatividade no contexto da cultura mexicana.

Em seguida, Me2 compartilha com seu par sua experiência durante a leitura do texto literário, destacando que o aspecto mais desafiador foi a sua forte crítica à condição feminina “es una crítica bastante fuerte”. Percebemos, nesse sentido, que a literatura promoveu o compartilhamento de questões mais profundas e complexas. Além disso, Me2 percebeu a atemporalidade do texto ao afirmar que, mesmo sendo antigo (“hace siglos”), consegue expressar um problema latente na sociedade atual. Vale destacar que, por mais complexa que seja a leitura literária, ela contribui para a formação docente por tornar a experiência de aprendizagem mais prazerosa e potente, como disse Me2 “esto está bastante fuerte y me gusta”.

Na sequência, observamos ainda que quando o texto literário ocupa lugar nas interações, é possível que eles desenvolvam melhor a compreensão acerca da própria natureza da linguagem e sua complexidade, além da ampliação do repertório cultural. No trecho abaixo, Me2 estava explicando para o seu parceiro porque a leitura do poema “Redondillas” havia sido desafiadora, especialmente pelo uso da linguagem e vocabulário mais específico, além dos elementos históricos e culturais presentes,

cujas referências são necessárias para seu entendimento. Como se nota, quando os interagentes incluem a leitura literária em suas práticas eles podem também desenvolver as suas próprias estratégias para compreender o texto.

Quadro 14: Desafios com a leitura do poema

<p>Excerto segunda interação (p.82, parte b)</p> <p>ME2: <b>Por el lenguaje que utiliza, ¿no? Entonces sí yo también tuve que buscar algunas palabras o personajes que mencionaba.</b></p> <p>BR2: Uhum.</p> <p>ME2: Hay que son...</p> <p>BR2: Como Lucrecia.</p> <p>ME2: Sí, Lucrecia y tales que las mencionan y <b>ya buscándola, pues hay, tiene más sentido no, o sea, ya entiendo lo que está intentando decir.</b> Sí, está muy padre. ¿Hay alguna otra cosa que quieras decir?</p> <p>BR2: Ah, sabías que... te hice alguna... tu... ahh... tu hice.. está correcto, tu hice de hacer</p> <p>ME2: Ah, sí, yo hice... Aham.</p> <p>BR2: ¿Tú hiciste?</p> <p>ME2: Sí esto.</p> <p>BR2: Ah sí, entonces, <b>¿Tú hiciste alguna búsqueda sobre la poetisa?</b> ¿para conocerla?</p> <p>ME2: Sí.</p> <p>BR2: ¿O ya la conocías?</p> <p>ME2: Sí, Ya conocía, es algo que nos pone a estudiar desde cuando estamos en la primaria.</p> <p>BR2: Ah, sí, es porque es mexicana también ¿no?</p> <p>ME2: Exacto, entonces, sí de hecho es como si leyeras cuando tienes siete u ocho años así que no lo entiendes muy bien y te pones a leer textos y si está padre o sea es interesante pero, de hecho no sé si es visto pero en nuestra moneda, en nuestros billetes, ella sale.</p> <p>BR2: Ah...</p>
---

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Além disso, compreendemos que, por meio da leitura literária, o aluno pôde refletir sobre os aspectos de dificuldade de forma mais consciente, o que também contribui para sua formação. Percebemos isso quando M2 aponta que sentiu dificuldade com a leitura porque sentia necessidade de compreender tanto a linguagem do poema quanto dos personagens apresentados por ele. Desse modo, também revelam que tiveram que buscar por estratégias como pesquisas: “tuve que buscar algunas palabras o personajes que mencionaba”, e seu par complementa, “como Lucrecia”. Tendo feito isso, Me2 conseguiu compreender que quando o eu lírico

diz “Lucrecia y tais” ele está propondo uma crítica reflexiva quanto à distorção dos valores femininos e isso foi essencial para a compreensão leitora.

Com o próximo recorte, ainda extraído da segunda sessão de interação, também destacamos como a presença da literatura pode contribuir para a difusão da cultura no ambiente telecolaborativo.

Quadro 15: O par fala sobre Sor Juana

<p>Excerto segunda interação (p.89)</p> <p>ME2: Ok e tens alguma coisa que gostarias de falar acerca do poema? É assim? Que fica igual? Puede hablar?</p> <p>BR2: Isso. Isso. O poema é. Quando eu tava vendo quem foi a escritora eu... porque, assim, de primeira eu achei que era... olha só, inclusive, que errado... <b>eu achei que era um homem pelo nome</b>. Quando eu vi o nome pela primeira vez eu achei que fosse um escritor, só que na verdade não, e aí, <b>quando eu vi a história dela que ela...</b> ela foi uma freira, né, eu fiquei pensando nossa, ela ser freira e <b>falar e fazer esse tipo de crítica ao machismo e assim de dentro da igreja</b>, me pareceu algo muito é, inesperado. Porque assim, de certa forma a igreja sustenta esse machismo e essa questão da castidade da mulher é algo que é até incentivado pela igreja. Então quando eu vi ela enquanto mulher e freira falando desse lugar e criticando esse machismo é, eu achei algo muito... era algo que eu não estava esperando, sabe?</p> <p>ME2: <b>E ela é famosa por esse tipo de crítica</b>, e ela criticava muito e eu acho que essas críticas relacionadas a essa parte de machismo. Então por isso é como um símbolo e porque é muito famosa e popular por esse tipo.</p> <p>BR2: Ela tem mais algum outro que é muito famoso dela, assim, poema, eu acredito que ela tenha escrito mais poemas, né?</p> <p>ME2: Ela escreveu muita coisa, <b>mas eu não sei se tem muito</b>, mas eu não me lembro seguramente quando eu estava fazendo o ensino básico (câmera sem sincronia com o áudio) eu só vi como poemas mesmo, como <i>Redondillas</i> que é o mais famoso (corta o áudio) eu sei.</p> <p>BR2: Hum.</p>
---

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Percebemos que quando Me2 questiona seu parceiro sobre o que ele gostaria de falar sobre o poema: "tens alguma coisa que gostarias de falar acerca do poema?", ela demonstrou interesse em refletir sobre o que ele havia aprendido a partir da leitura literária. Esse foi o elemento chave para o desenvolvimento da conversa entre o par de interagentes, o que desencadeou uma série de troca de informações acerca da importância da obra e sua autora, como sua presença em notas de moeda mexicana. Nesse contexto ainda, informações foram esclarecidas, como o fato de que se trata de uma autora feminina, importante voz em sua época em um contexto tão complexo

como o da igreja: “quando eu vi a história dela que ela... ela foi uma freira, né, eu fiquei pensando nossa, ela ser freira e falar e fazer esse tipo de crítica ao machismo e assim de dentro da igreja”.

Dessa maneira, também percebemos novamente a reciprocidade aqui presente, porque assim como Me2 manifestou seu interesse por discutir o texto, também se esforçou em ajudar seu par, mesmo com suas dificuldades com o estudo da literatura. Além disso, percebemos que Br2 teve com a discussão, a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sociais, históricos e culturais a partir da leitura do texto literário.

### **Análise da terceira sessão de interação**

Na análise da terceira sessão de interação, podemos perceber que a discussão dos textos literários contribuiu para que os alunos pudessem também, de forma compartilhada, colaborar um com o outro para construir seus sentidos no desenvolvimento da leitura. Nesta parceria, os alunos se ajudaram mutuamente para alcançar a compreensão, haja vista que é na busca pelo entendimento profundo do texto que também ocorre a aprendizagem no contexto telecolaborativo, como podemos observar no trecho a seguir:

Quadro 16: A leitura de "Redondillas"

Excerto terceira interação (p.93)
<p>Me2: Eu acho que sim, ah ok. Então, a segunda parte (incompreensível) do poema "si con ansia sin igual/ solicitáis su desdén / ¿por qué queréis que obren bien/ si las incitáis al mal?"</p> <p>Br2: É, eu acho que nesse momento ele está, ela no caso, que... É, Sor Juana, ela tá, é, <b>a crítica dela é essa hipocrisia e, ai, ela tá meio que exemplificando</b>, é, o aspecto dessa hipocrisia porque ela fala, é, que vocês suscitam o desdém, você solicita, você ofende e ao mesmo tempo quer que elas sejam boas? Assim, por esse sentido.</p> <p>Me2: Sim. Em geral fala, <b>um poema da possessão que tem os homens e praticamente em relação... e praticamente quem manda é o homem</b>, e não (áudio muito baixo e cortando).</p> <p>Br2: Uhum.</p>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Ao discutirem sobre o poema de Sor Juana, eles dialogam para encontrarem, juntos, o sentido do texto; nessa troca, conseguiram vivenciar também o aspecto da

universalidade na literatura: um com o outro estavam demonstrando na prática da compreensão leitora como o sentido do texto literário está situado na universalidade do texto, para além das fronteiras, em nível geográfico, desvelando problemas histórico-sociais, tais como o tratamento dado ao comportamento feminino na época, que se estende aos dias atuais, em forma de hipocrisia.

Percebemos isso porque quando Br2 apresenta a sua interpretação do poema, Me2 concorda com sua análise "sim, em geral fala um poema da possessão que tem os homens". Para Me2, a leitura da segunda estrofe do poema abriu espaço para que ela demonstrasse suas percepções sobre a experiência cultural de abuso e subjugação do feminino ao dizer "um poema da possessão que tem os homens e praticamente em relação... e praticamente quem manda é o homem", com isso, ela reage positivamente ao que seu parceiro apreendeu com a leitura também. É no diálogo entre o par que se estabelecem as relações de sentido contribuindo para o ensino e aprendizagem da língua/cultura por meio da literatura.

Na continuidade das discussões, o par buscou refletir sobre a leitura do poema "Redondillas", observamos que Me2 e Br2 avançam na discussão quanto à temática do papel da mulher na sociedade.

Quadro 17: A representação das personagens para o par

Excerto terceira interação (p.93)
<p>Br2: Essa parte que você grifou, se quiser, pode ler, porque você fez o grifo nessa parte.</p> <p>Me2: É igual, porque (incompreensível). Essa parte da hipocrisia e essa parte aqui, abaixo (indica para rolar o texto apresentado na tela do computador). Para, "y en la posesión, Lucrecia" eu me lembro "Thais" é considerada uma santa e "Lucrecia" como uma ama, como uma violação é o tipo de mulher que são consideradas para a parte sexual. <b>Incluso quando os homens querem uma coisa séria é um tipo de mulher e quando não quer nada sério é outro tipo de mulher</b>, então é praticamente a mulher que se deixa ser escolhida pelos homens e não sei por que os homens têm essa possibilidade de decidir quem tem valor e quem não tem valor como o meu filho ou a minha esposa, então porque sempre quando vai ser uma coisa séria tem que ser uma mulher boa, ou decente, de casa, e então, mas, também me lembro de, em, não sei se foi nessa parte e – rolagem de tela – sí, outra coisa que eu queria falar é que podemos ressaltar que os homens tem certos expressos que com o passado das mulheres o tem (incompreensível).</p> <p>Br2: Agora que você comentou <b>essa questão dos homens valorarem as mulheres são a partir dos próprios valores que eles mesmos estabelecem</b>, então, eles criticam, inclusive as mulheres criticam a si mesmas,</p>

mas baseadas nesses valores, que eles criaram. Então eu acho interessante essa crítica, nesse ponto. É sim.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Quando Br2 questiona sua parceira sobre o seu grifo em determinado verso, ele cria a oportunidade para que a discussão fosse ampliada no processo de ensino/aprendizagem mediado pelo texto literário. Me2 atende ao questionamento de seu par, dizendo “me lembro “Thais” é considerada uma santa e “Lucrecia” como uma ama, como uma violação”.

Nesse momento, a partir das personagens “Lucrecia e Thais”, referidas no poema, a reflexão é então conduzida no sentido de compreender como as mulheres são, em geral, classificadas e valoradas, na perspectiva dos homens: “inclusive quando os homens querem uma coisa séria é um tipo de mulher e quando não quer nada sério é outro tipo de mulher, então é praticamente a mulher que se deixa ser escolhida pelos homens e não sei por que os homens têm essa possibilidade de decidir quem tem valor e quem não tem valor”.

Novamente, podemos notar o quanto a leitura literária nesse contexto estimulou a que a dupla pudesse discutir sobre aspectos universais que influenciam todas as culturas. Esse aspecto, sem dúvida, contribui em muito para a formação dos participantes, em especial, como professores de língua.

Compreendemos, assim, que, no TecLit a relação entre ensino/aprendizagem de língua e de literatura atuam juntas nas interações. Com o texto literário mediando a interação, os interagentes conseguem desenvolver estratégias de leitura, na construção compartilhada dos sentidos.

ao longo da terceira sessão de Br2 e Me2, observamos novamente que a leitura literária contribuiu para o exercício da reciprocidade, quando a dupla se esforça mutuamente na construção do sentido, inclusive destacando os recursos linguísticos empregados no texto.

*Quadro 18: O ritmo da linguagem do poema para os interagentes*

Excerto terceira interação (p.94)

Br2: Ah, eu acho que **tenho mais uma questão linguística para comentar**. Porque assim, é, aqui nessa parte de “quejándoos si os tratan mal burlándoos si os quieren bien” esse tipo de estrutura, é, não é muito comum em português

e principalmente no português informal que é quando o, se não me engano, é, o **pronome complemento** ¿no? “os” ele vem depois da palavra? Eu acho que não é muito assim... e aí quando eu li a primeira vez eu fiquei assim, a quem esse verbo aqui está se referindo? Aí eu tive que ler mais uma vez e poder voltar, para poder entender.

Me2: Sí.

Br2: Por causa que ela fala “con el favor y el desdén/ tendéis condición igual/ quejándoos si os tratan mal” ta se referindo à mulher certo?

Me2: Aham.

Br2: Ah tá. Então, eu entendi certo.

Me2: Sí. Essa parte de como a mulher é escolhida porque tem que dar a mesma resposta, eu não sei se deu para expressar que o pai de alguém tem interesse em alguém então acredita que a pessoa vai ter as mesmas intenções então eu acho que também (incompreensível).

Br2: Sim faz sentido, mas...

Me2: Essa parte de “a una culpáis por cruel/ y a otra por fácil culpáis” também é bem forte.

Br2: Sim é muito, por causa que ele fala uma, ele culpa por ser cruel e a outra ele culpa por ser fácil demais. Nesse sentido não é? Porque assim, a quem ele culpa por ser cruel a que rejeita ele, mas aí a que aceita ele e que é enfim a que aceita ele, ele fala que ela é fácil demais e que ela é assim, é o que eu tô tentando pensar em um evento, mas assim é nesse sentido que... e é legal como ela faz **essa inversão por causa que aí essa inversão dá essa musicalidade na estrofe**. Porque ela poderia ter falado e a outra culpáis fácil, mas ela inverte e daí isso fica bem legal.

Me2: Sí, mas também sinto que ela tem essa versão que em geral a parte sexual, por exemplo, **quando tem uma mulher que lhe interessa ela é criticada eu não sei, porque a mulher não tem que ser expressa sempre tem que ser o homem então tem relação com isso**.

Br2: Sim, verdade.

Me2: E, por exemplo, aqui em la parte final, que não é a parte final - risos.

Br2: Uhum.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Por meio desse trecho, apontamos que, para Br2, a reflexão crítica sobre o texto literário é um desafio, exigindo de sua parte um esforço maior, o que envolve a atenção aos aspectos linguísticos, a atividade de releitura. Nesse sentido, é que tal ação também colabora para sua formação docente.

É possível perceber que o aluno brasileiro buscava compreender o texto literário a fim de atender tanto ao seu objetivo de ampliar o conhecimento em nível cultural, quanto o objetivo de sua parceira que era ampliar o seu conhecimento linguístico. Ao comentar sobre sua experiência de leitura, Br2 possibilita que eles dialoguem sobre a compreensão do texto em nível também linguístico, dizendo "e aí quando eu li a primeira vez eu fiquei assim, a quem esse verbo aqui está se referindo?

Aí eu tive que ler mais uma vez e poder voltar, para poder entender." Além disso, também reforça a construção estética do texto literário, por meio do recurso da inversão presente nos versos: “essa inversão dá essa musicalidade na estrofe”.

Nesta mesma direção, observamos ainda, no trecho seguinte, o empenho de Br2, buscando ampliar a discussão, ao sugerir à sua parceira o filme La casa de Bernarda Alba, baseado na obra de Federico García Lorca, a partir de suas experiências na graduação também.

Quadro 19: A adaptação audiovisual do texto literário

<p>Excerto terceira interação (p.96)</p> <p>Me2: Mas sim isso, hum, mas sinto que pode, mas também para qualquer coisa e por alguma razão a culpa sempre cai sobre as mulheres –risos - faz sentido primeiro porque a vezes a situação disse não (incom) não certificadas e segundo porque elas não estão fazendo as coisas sozinhas né, é isso?</p> <p>Br2: <b>Tem um na aula de espanhol minha da graduação a gente fez uma atividade que era é sobre um filme que é baseado numa obra literária e chama “La casa de Bernarda Alba” você conhece?</b></p> <p>Me2: Não.</p> <p>Br2: Não? É um filme que eu inclusive posso te mandar o link por causa que a gente conseguiu baixar na internet. Ele é baseado na obra, é um romance? É um, e agora? Ah eu acho que é um conto. Eu preciso confirmar isso daí, mas aí depois eu te mando ó, digita algo no chat ou pesquisa na internet, é baseado na, ai, eu só lembro o sobrenome dele que é Lorca e eu acho que é García Lorca.</p> <p>Me2: Francisco García Lorca.</p>
--

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Br2 utiliza outra ferramenta para contribuir para o processo de aprendizagem mediado pela literatura no contexto do TecLit. Ao relacionar a interpretação de Me2 com a adaptação audiovisual do teatro "La Casa de Bernarda Alba", Br2 usa da sua autonomia para escolher outros recursos, uma vez que estava sempre atento no sentido de favorecer o processo de estudo da língua e também o aprofundamento das análises. Esse aspecto também colabora para sua formação docente.

### **Análise da Quarta Sessão de Interação**

Na análise dos dados que se segue, percebemos como a diversidade de experiências entre Me2 e Br2 contribuíram para o desenvolvimento de suas atividades no TecLit. Quando a dupla foi orientada a incluir o texto literário em suas interações,

eles realmente receberam a proposta como a melhor opção para o desenvolvimento das suas sessões. Com o excerto apresentado abaixo, evidenciamos isso e também reconhecemos que Br2 tomava mais iniciativas que promoviam o resgate do lugar do texto literário em seu diálogo, por ser um professor em formação.

Quadro 20: A leitura inicial de "Olhos d'Água"

<p>Excerto quarta interação (p.103)</p> <p>Br2: Eso. Ah, <b>¿qué te pareció la lectura?, ¿te gustaste? ¿cómo fue? ¿fue fácil? ¿difícil?</b></p> <p>ME2: Sí, me gustó, y por alguna razón no sé si este día que leí estaba sensible o que pasó pero como que me llegó mucho, <b>puedo decir que lo sentí</b>, este, pero sí hay unas cositas que no entendí y tuve como que buscar contexto, como por ejemplo, sí, cuando este habla de algo en particular de su tierra me parece, o algo de la cultura, y ahí se me perdí un poquito pero, en general sí, sí me gustó. ¿Ya lo habías leído antes?</p> <p>BR2: Entonces ¿ya conocías?</p> <p>ME2: No, no, no, yo estoy preguntando a ti si...</p> <p>BR2: Ah, ¿a mí?</p> <p>ME2: ¿Ya lo habías leído?</p> <p>BR2: Yo conocía la escritora pero no había leído el cuento, yo sabía de este cuento porque es un cuento muchísimo reconocido, ella es una escritora muy importante para nosotros brasileños y, pero nunca había leído, entonces, también fue mi primera vez y <b>mientras voy leyendo si quieres puedes apuntar las cosas que no entendiste o alguna cosa que te gusta.</b></p>
---

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Nesta sessão, a dupla estava iniciando sua discussão a partir do conto "Olhos d'Água", de Conceição Evaristo, também disponibilizado pelas mediadoras, como um dos textos em língua portuguesa, da literatura brasileira contemporânea. Br2 estimula a discussão do conto, no início da sessão, provavelmente já acordada com Me2.

Desse modo, Br2 possibilita que o texto literário contribua para aquela experiência, investigando com Me2 suas percepções iniciais com a leitura, ao indagar: "¿qué te pareció la lectura?, ¿te gustaste? ¿cómo fue? ¿fue fácil? ¿difícil?".

A partir desse excerto, compreendemos que a experiência leitora, para Br2, poderia possibilitar também a expressão de sentimentos, preferências, potencializando a aprendizagem. Conforme descreve ainda, seria uma experiência desafiadora, pois também não tinha lido o texto anteriormente: "ella es una escritora muy importante para nosotros brasileños y, pero nunca había leído, entonces, también fue mi primera vez".

Outro aspecto que se destaca no excerto, é a preocupação contínua de Br2 em colaborar com a leitura de sua parceira, sugerindo-lhe que faça anotações sobre suas dúvidas, colocando-se sempre à disposição: “mientras voy leyendo si quieres puedes apuntar las cosas que no entendiste o alguna cosa que te gusta”, o que sem dúvida pode colaborar também com sua formação como professor de língua.

Conforme identificamos aqui e também mais adiante, a leitura de "Olhos d'Água" foi para ambos uma experiência muito significativa, transpondo as questões textuais e culturais propriamente ditas; desde o início Me2 afirma: “puedo decir que lo senti”, referindo-se ao texto. Esse aspecto também se confirma no excerto a seguir:

Quadro 21: Sentimento evocados pela leitura de "Olhos d'Água"

Excerto quarta interação (p.104)
<p>Br2: Vale, yo voy, hablando de ellas entonces, mientras vas preguntando. Ah, fue... hablaste que <b>fue una lectura muy emotiva</b> ¿no? Y creo que realmente es una lectura emotiva porque habla de asuntos muy sensibles, que así, yo también <b>me puse emocionado</b>, ¿sabes? Y fue una lectura muy buena.</p> <p>Me2: Emocionado, emocional, ¿por qué? O...</p> <p>Br2: Porqué, hay... no sé si es así en español, pero, es porque habla de, ah <b>asuntos sensibles</b> y me hizo recordar un poco de mi madre. Entonces, mi madre ya, ¿cómo se dice? Hay Dios, no sé cómo decir en español pero, ella murió en dos mil trece, entonces, ah... me recuerdo de ella, ¿sabes? Y fue una lectura muy interesante.</p> <p>Me2: Ok.</p>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Como podemos perceber, a leitura evoca para Br2 também o caráter afetivo, emocional, ao recordar-se de sua mãe, já ausente: "hizo recordar un poco de mi madre. Entonces, mi madre ya, ¿cómo se dice? Hay Dios, no sé cómo decir en español pero, ella murió". Br2 foi capaz de romper com a insegurança ao falar sobre as emoções que envolviam a morte de sua mãe. Nesse sentido, confirmamos com Candido que a literatura mergulha nos problemas da vida, é capaz de organizar emoções; na literatura, existem níveis de conhecimento que ajudam o leitor a (re)conhecer os sentimentos, situar-se na sociedade e também analisar o universo social (CANDIDO, 2011, p.182-183). Desse modo, contribui para o processo de aprendizagem por meio de experiências mais significativas.

Seguindo com a análise da quarta sessão de interação, percebemos ainda que Br2 e Me2 utilizaram a leitura novamente como meio de desenvolver a reciprocidade em suas sessões, ao negociar formas/procedimentos, dificuldades de vocabulário, por exemplo.

Quadro 22: Lendo e conversando sobre o conto

Excerto quarta interação (p.104)
<p>Br2: ¿Quieres empezar a leer?            Me2: No. (risos) No quiero. <b>¿Vamos a leer todo?</b> O si quieres, bueno, no sé.            Br2: Podemos leer todo así que <b>leemos parte por parte y ahí si no logramos terminar hoy podemos terminar en el próximo encuentro. ¿Qué te parece?</b>            Me2: Ok. Sí, perfecto. Bueno, sí ¿quieres empezar?            Br2: Sí, (BR começa a ler) “Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu de minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe? Atordoada, custei reconhecer o quarto da nova casa em que eu estava morando e não conseguia me lembrar de como havia chegado até ali. E a insistente pergunta martelando, martelando. De que cor eram os olhos de minha mãe? Aquela indagação havia surgido há dias, há meses, posso dizer. Entre um afazer e outro, eu me pegava pensando de que cor seriam os olhos de minha mãe. E o que a princípio tinha sido um mero pensamento interrogativo, naquela noite, se transformou em uma dolorosa pergunta carregada de um tom acusativo. Então eu não sabia de que cor eram os olhos de minha mãe?”            Me2: Justo en las palabras que busqué fue "atordoada".            Br2: Es que no sé cómo es en español pero es como en el sentido de que...            Me2: Bueno, de lo que vi, este, quiero en nuestras palabras sería estar "aturdida", como...            Br2: Sí.            Me2: Sí. Tampoco sé como es, pero...            Br2: Pero creo que es aturdida mesmo, ella estaba como si no pudiera reagrir.            Me2: Reaccionar.            Br2: Reaccionar, eso.            Me2: Uhum. Sí. Siempre que pienso en esta palabra yo siento como esta sensación de cuando estás bajo el agua. Como que escuchas pero no escuchas, puede ver pero no puedes, no sé. A mí me configura esta palabra. Uhum.            Br2: Sí, es una buenísima analogía. Es perfecta. Me gustó muchísimo.</p>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Interessado em auxiliar sua parceira, Br2 convida-a a iniciar a leitura, dando-lhe a oportunidade de manifestar-se: "¿Quieres empezar a leer?". Me2 parecia não ter interesse em realizar a leitura integral do texto literário, naquele momento, por expressar ansiedade em finalizá-la: "¿Vamos a leer todo?". Por outro lado, Br2 busca

atender às necessidades e expectativas de sua parceira e, por isso, a tranquiliza: "leer todo así que leemos parte por parte y ahí si no logramos terminar hoy podemos terminar en el próximo encuentro".

Percebemos que Br2 e Me2 ainda se ajudam mutuamente na busca por entender a linguagem e, a partir dela, para também ensinar a própria língua, como na tradução da palavra atordoada/aturdida. Me2 ainda expõe a sua interpretação sobre "atordoada" no texto de Conceição Evaristo: "Como que escuchas pero no escuchas, puede ver pero no puedes, no sé. A mí me configura esta palabra". Br2, por sua vez, elogia a explicação ou analogia de sua parceira.

Na continuidade da leitura ao longo da quarta sessão de interação, também percebemos que a literatura contribui para o enriquecimento da experiência de ensino/aprendizagem no diz respeito ao aspecto ficcional da narrativa, conforme observamos no próximo trecho.

Quadro 23: O par busca interpretar "Olhos d'Água"

Excerto quarta interação (p.106)

Me2: Entonces, pues lo voy a seguir, ¿no? "Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo... da verruga que se perdia no meio de uma cabeleira crespa e bela... Um dia, brincando de pentear boneca." Ay me perdí un poquito pero entiendo más o menos, supongo que ella y sus hermanas jugaban no, con alguna muñeca, ¿o no?

Br2: Sí, sí, eso es. Uhum.

Me2: Sí, **me llama la atención por ejemplo como dos palabras tratan de decir todo esto**, pues nosotros utilizaríamos más palabras para describir esta acción o para decir lo que estamos haciendo. Ok.

Br2: Hablas de brincando? Brincando de pentear?

Me2: Ah, sí.

Br2: En español ¿hablarías cómo?

Me2: Pues, diría como, a lo mejor estoy haciendo, o estoy interpretando mal pero, pues lo llevo como, eh, un día jugando a las muñecas, yo entendería de esta manera.

Br2: Hum, sim. Es que, creo que jugando de hacer peinados en las muñecas, ¿no? Porque ellas están jugando pero es algo específico.

Me2: Exacto.

Br2: Lo que está haciendo, entonces.

Me2: Sí.

Br2: Me parece que podría ser eso en español, entonces, jugando a ...

Me2: Jugando a peinar a las muñecas, alguna cosa así. Sí. Ok. "[...] alegría que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava. Qué no entendí pero ya imagino que es "lava-lava".

Br2: Es, eso.

Me2: La ropa, ¿no?

"[...] o passa-passa das roupagens alheias e se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela". ¿Ibas a decir algo?

Br2: Hum, acá es um... porque ella está jugando con su madre, entonces, ¿eso fue claro para ti?

Me2: Es..

Br2: La muñeca es la madre.

Me2: Es la madre, sí. Sí. Parece super lindo.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

À medida que realizavam a leitura, os interagentes conversavam sobre a interpretação do texto, confirmando seu entendimento e esclarecendo dúvidas linguísticas. Ademais, a leitura também provoca também um envolvimento com a aspecto afetivo, tanto temático, por tratar-se de relação mãe e filha, como pela construção estética; Me2 diz "me llama la atención por ejemplo como dos palabras tratan de decir todo esto". Me2 também se coloca no lugar da escritora, questionando-se e compartilhando com Br2 as escolhas que ela faria se fosse autora de "Olhos d'Água", Me2 disse "pues lo llevo como, eh, un día jugando a las muñecas".

Com a análise desse trecho, enfocamos as contribuições da literatura para a formação inicial de professores de espanhol no TecLit, numa experiência de aprendizagem em que o texto literário medeia as sessões de interação, e ocupa o seu lugar no Teletandem. Por outro lado, nesse processo também há reciprocidade; durante a leitura, Me2 disse "Qué no entendí pero ya imagino que es "lava-lava"; Br2 atende à necessidade da parceira, "porque ella está jugando con su madre" apontando a proposta de reconhecer a mãe como a sua boneca. Br2 busca interligar as informações linguísticas reforçando que no conto a mãe representava uma boneca, com a qual ela brincava de trabalhar "La muñeca es la madre". As estratégias de compreensão da leitura literária contribuem, assim, para que o aluno vivencie uma possibilidade de criar sentidos plurais.

No próximo trecho, destacamos que Br2 também acrescenta comentários a respeito do contexto, para contribuir com o enriquecimento da leitura.

Quadro 24: As deidades identificadas pelo par em "Olhos d'Água"

Excerto quarta interação (p.109-110)

Br2: Aqui, a **única coisa que eu queria comentar é sobre Ela faz referência a Senhora, né? Que é a da Nossa Senhora da religião católica.** E eu acho interessante isso, porque **depois ela entra, é referenciando os orixás que são das religiões, é de matrizes africanas.** Então é a umbanda, o candomblé. E eu acho interessante a presença desses dois e como eles é se, se complementam. Assim, numa espécie de ah:: sincretismo, não sei como é em espanhol, mas...

Me2: sí uhum.

Br2: Mas algo então aí eu achei que que foi algo importante, sabe? Porque eu acho que isso diz respeito ao contexto da escritora, sabe da história dela?

Me2: Uhum.

Br2: Na verdade, a história inteira, né? Ela é faz parte da escritora. Depois, quando a gente olha a biografia dela, a gente vê que é um relato dela, né? E que mais? É essa palavra aqui, ó, quer ver, soleira da porta?

Me2: Aham, aqui.

Br2: É, você conseguiu entender ela bem?

Me2: Um, eu sinto, mas não sei, hã? Acho que nós diríamos algo como "en el umbral de la puerta"? É isso certo?

Br2: É, exatamente isso.

Me2: Ah. OK. Sim, é que hay una, há uma parte que me chamou muita atenção. Isto aqui parecia algo bem forte porque ela, por ser a mais velha, desde muito jovem. Ela já sabia da situação delas e ela também, até certo ponto, tem que falar, fingir? Ou...

Br2: Tá certo, "tem que ir".

Me2: Ah é igual?

Br2: Aham.

Me2: Até certo ponto tem que fingir também com a mãe. E isso é algo difícil, então.

Br2: Sim, ela, como a mais velha, ela, ela é a primeira a desenvolver essa consciência d/de como elas estão, da situação delas. É realmente algo muito

Me2 assim impactante, né?

Me2: Sim. É uma perda da infância também.

Br2: Uhum. Sim. E geralmente é como ela é a primeira, ela tenta e daí ela entende toda a situação, ela tenta fazer com que as meninas as mais novas, né? Não,

Me2: Aham.

Br2: não, não

Me2: Não se deem conta também disso.

Br2: Isso... Exatamente.

Me2: Acho que, que também por, por ela ser a mais velha e entender isso é, pode gerar junto com a mãe uma cumplicidad.

Br2: Uhum. Sim.

Me2: Como se fala isso, cumplicidade?

Br2: Cumplicidade. Isso.

Me2: Ah. Uhum Sim. Eu entendo isso, eu sei que não tem comparação, mas é, eu entendo isso aqui.

Br2: Uhum. Sim.

Me2: Eu tenho que ajudar muito a minha mãe também né? Quando acontecem as coisas, é não tão agradáveis, eu também tenho que ajudar nessa parte.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Nesse momento da interação, notamos que Br2 inicialmente compartilha a sua perspectiva leitora sobre o conto referindo-se a dois arquétipos coletivos do feminino afro-brasileiro, sendo eles a imagem de Oxum e da Virgem Maria: "acho interessante a presença desses dois e como eles é se, se complementam". Também considera outras maneiras de estudar o texto literário, mencionando aspectos biográficos: "a gente olha a biografia dela, a gente vê que é um relato dela, né?".

Já para Me2, percebemos que a interligação entre os aspectos linguísticos e seus significados era a forma como ela se relacionava com o texto literário, como a personagem da filha foi apresentada no conto como uma criança velha enquanto jovem e jovem enquanto velha, por isso Me2 diz "a parte que me chamou muita atenção. Isto aqui parecia algo bem forte porque ela, por ser a mais velha, desde muito jovem". O interagente Br2, por sua vez, mostra o desenvolvimento da sua reciprocidade no processo, contribuindo para maior compreensão dessa personagem destacando que "ela tenta fazer com que as meninas as mais novas, né?". Apesar de não ter sido muito objetivo em sua resposta, Me2 correspondeu à sua explicação dizendo: "por ela ser a mais velha e entender isso é, pode gerar junto com a mãe uma cumplicidade".

### **Análise da quinta sessão de interação**

Os interagentes realizaram a quinta interação em um horário reagendado porque haviam negociado entre si uma falta e faziam questão pela reposição. Nessa sessão, os interagentes discutiram o livro "O passeio" escrito por Pablo Lugones e ilustrado por Alexandre Rampazo (Ilustrador).

Com a análise dessa sessão, percebemos que o interagente brasileiro mostrou dificuldade com o desenvolvimento da leitura literária no processo de aprendizagem, em equilíbrio com o princípio da separação entre as línguas. No trecho apresentado abaixo, demonstramos o momento em que o par realizou a troca de idiomas, porém excederam a prática do espanhol e isso aponta a necessidade de que os interagentes

busquem desenvolver competências estratégicas para sustentar a discussão literária sem se perder dos fundamentos do teletandem.

Quadro 25: O par lê e discute sobre "O passeio"

Excerto quinta interação (p.122)
Br2: Aí depois tem uma descida Oh (mostrando no livro). Se você quiser, pode ler.
Me2: Descida, é como se escreve?
Br2: Assim, oh.
Me2: Okay.
Br2: Em espanhol, não existe isso de SC.
Me2: Não. Falamos de bajada. Sim. Bajada
Br2: Hum. Mas aí descer é por causa que tem o verbo descer, não tem?
Me2: Sim, descender
Br2: Ah tá. É diferente. E ele tem, ele é escrito com SC ou é só com um C?
Me2: Sim, com SC.
Br2: SC. Ah tá. Então tem. Eu achei que não tinha.
Me2: Okay. Então eu continuo.
Br2: Pode ler.
Me2: lê "Meu pai também não queria deixar a sensação de liberdade que nos embalava".
Me2: Embalava
Br2: Ah tá. Era isso -rolagem da tela- Acho que agora a gente troca?
Me2: Ah, sim.
Br2: ¿Entonces acá la situación se, se invierte? porque ahora es el padre que que sale a frente de, la, de la chica, ¿no? Acho que agora a gente troca.
Me2: Ah, sí.
Br2: Ah, entonces acá la situación se invierte porque ahora es el padre que que sale a frente de la chica, no.
Me2: Uhu, ok, ay me confundí porque creí que el siempre iba a frente de ella no?
Br2: Sí, la cuestión.. si, creo que es porque el siempre va adelante de ella porque es como un guía, pero la niña ella intenta... como se dice, salir a la frente de el porque ella... yo imagino que es como cuando nosotros somos adolescentes y pensamos que queremos ser independientes, hacer de todo.
Me2: Uhum.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Percebemos que Br2 propõe a discussão do texto literário, chamando a atenção de Me2 para a apresentação de tela que ele estava fazendo: "Aí depois tem uma descida oh". Apesar do compartilhamento de tela, Br2 tem dificuldade para esclarecer os sentidos; faz-se necessário apresentar as diferenças linguísticas, tanto de sentido como de ortografia, em relação aos vocábulos: descida, descer, descender, bajada.

A partir dos comentários, percebemos, por meio dos excertos, entre os aspectos, que Me2 reconhece o aspecto universal da literatura ao abordar temas relevantes, como o da morte, independente da idade desse leitor, referindo-se à *literatura crossover*.

Quadro 26: A literatura crossover para Me2

Excerto quinta interação (p.136)
Me2: Sí, nossa, creo que uno <b>le gustaría al libro por las ilustraciones pero es algo que los niños puedan leer</b> . Y a lo mejor si lo lean, pero no, no es eso, <b>creo que va dirigido a las personas más adultas o más grandes</b> pues tiene un significado, pues fuerte.

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Quadro 27: A literatura crossover para Br2

Excerto quinta interação (p.136)
Br2: Yo creo que hay una cosa en esta materia que nosotros hablamos que es la <b>literatura crossover</b> que es una literatura que puede ser leída por niños, chicos, pero también por adultos y, en este sentido es un libro infanto juvenil. ¿Es así que habla en español? Me2: (faz gesto afirmativo com a cabeça).

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Quando Me2 afirma que "le gustaría al libro por las ilustraciones pero es algo que los niños puedan leer", foi aberta a possibilidade para que Br2 contribuísse de alguma forma para que sua parceira compreendesse melhor o gênero do texto literário lido, referindo-se à *literatura crossover*. A partir disso, Br2 esclarece que "la literatura *crossover* es una literatura que puede ser leída por niños, chicos, pero también por adultos" e, assim, oferece mais informações sobre essa proposta de leitura, conforme determina o princípio da reciprocidade.

Enfim, nesse momento, reconhecemos que os dados mostram lacunas na comunicação quando a interação não consegue se estruturar integralmente nos princípios tandem, levando a silêncios, mais respostas monossilábicas e interação centrada mais na leitura do texto do que na sua discussão.

### **Análise da Sexta Sessão de Interação**

Com a análise da sexta sessão, percebemos que no TecLit se manifesta também o interesse do professor em formação por encontrar novos materiais que possam ser utilizados também em suas aulas de espanhol. Como podemos observar, os interagentes aqui se esforçam por garantir que a língua e a cultura sejam difundidas no teletandem por meio da literatura. Por isso, entendemos que se o interagente não tiver motivação para utilizar o texto literário no teletandem, dificilmente ele será contemplado nesse contexto.

Quadro 28: A leitura de "Crónicas Marcianas" para o par

Excerto sexta interação
<p>Me2: Claro, deja, busco el texto.</p> <p>Br2: Pero, me pareció muy interesante el título porque este, todo el libro me pareció interesante porque tem muchos cuentos muchas cosas así que nosotros podemos leer en nuestro tiempo. Si Incluso yo siempre pienso <b>así en como llevar esas cosas para la clase, entonces me pareció muy interesante también para trabajar en las clases de español.</b></p> <p>Me2: Seguro que sí, o sea, este libro, yo amo este libro (riso) a ver, ya lo voy a compartir. Ya se ve verdad?</p> <p>Br2: Sí.</p>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Vemos que Br2, como professor em formação, buscou promover a difusão de textos literários no teletandem pelo seu interesse em ampliar também os materiais que poderiam ser selecionados para as suas aulas e, assim, ele afirma "siempre pienso así en como llevar esas cosas para la clase".

Com a análise da sexta sessão, percebemos que o processo de formação inicial de professores no Teletandem pode ser potencializado quando há maior preocupação com a difusão da língua e da cultura, por meio da literatura. Percebemos isso nas interações em que a leitura foi o suporte que mediou as sessões, sendo ela também responsável no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem que se baseiam nos princípios tandem.

Nesse momento da interação, conforme vemos abaixo, percebemos ao longo do excerto, o esforço mútuo para compreensão da nova leitura, Crónicas Marcianas, sugerida pela parceira mexicana, mediante o princípio da reciprocidade.

Quadro 29: A reciprocidade entre Me2 e Br2 para compreender "Crônicas Marcianas"

<p>Excerto sexta Sessão</p> <p>Me2: <b>Aqui o que está acontecendo é a destruição da terra.</b> Mas, é isso.          Br2: Uhum.          Me2: Eles agem com o objetivo de mostrar as imigrações por questões políticas.          Br2: E outra coisa, nesse, nessa história, a terra está sendo destruída, porque aqui no final eles se tornam os últimos humanos e também os últimos terráqueos, os últimos marcianos né. Aí, quando eles saíram eles estavam fugindo da terra para como se a terra estivesse assim no fim, do fim, do fim, assim no finalzinho dela, <b>mas o que exatamente, assim, aconteceu alguma coisa na terra?</b>          Me2: Primeiro tinham esse panorama como aconteceu hoje em dia como guerras, em outros países, pessoas curiosas para viajar para o Marte, para Marte.          Br2: Para Marte.          Me2: Ok, e aí depois a situação na terra foi pior e houve uma guerra atômica então os humanos chamaram os humanos que estavam fora da terra e eles quiseram voltar porque existia essa proximidade com os familiares que ficaram na terra com as moradias que eles deixaram. Por isso, as pessoas voltaram, mas não todas pessoas que estavam morando em marte conseguiram receber essa mensagem, então alguns humanos ficaram lá, mas sozinhos.          Br2: Uhum.          Me2: Então, por isso acabou a vida em Marte, mas também na terra, e acabaram as espécies marcianas. Ai, é, foi horrível, foi uma destruição total. uhum. <b>Eu acho também que o que o autor quiere demonstrar é que esse impulso ou esse instinto de destruição que tem o homem.</b></p>
--

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Ao final, inclusive, segue sua conclusão a respeito do texto: “Eu acho também que o que o autor quiere demonstrar é que esse impulso ou esse instinto de destruição que tem o homem”.

### **Análise da Sétima Sessão de Interação**

Com as análises desenvolvidas até então, conseguimos perceber que o Teletandem com Literatura tem potencial de se afirmar como um espaço que busca criar condições de acesso a textos produzidos na língua algo para serem lidos de forma compartilhada, buscando seu entendimento. Acreditamos na função da literatura para a formação pela sua capacidade de organização da visão de mundo, a partir das experiências.

Quadro 30: Machado de Assis

Excerto sétima interação
--------------------------

<p>Me2. Hay, quieres continuar con? "Ditas assim, pela voz do outro, tinham um tom de mistério e ameaça. Vem, já, já, para quê? Era perto de uma hora da tarde. A comoção crescia de minuto a minuto. Tanto imaginou o que se iria passar, que chegou a crê-lo e vê-lo. Positivamente, tinha medo."</p>
---

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Para Candido (2011, p.80) a forma se torna a ordem, que determina as palavras, propõe os sentidos e pode levar à humanização porque o leitor situa-se no processo como responsável por pensar na literatura e visualizá-la, criar imagens mentais a partir da sua leitura e com suas próprias marcas. Para que isso aconteça, é importante que os alunos se sintam envolvidos durante o processo de leitura.

Embora em muitos momentos a estratégia tenha sido apenas a leitura e não a discussão sobre o texto, observamos o envolvimento da dupla com a tarefa da leitura compartilhada, mesmo que, por vezes, parecesse ser cansativa no ambiente da interação.

### Análise da Oitava Sessão de Interação

Na análise da oitava sessão de interação, podemos perceber que quando o texto literário é incluído nas sessões de interação o interagente consegue desenvolver estratégias de aprendizagem, como o esclarecimento do sentido de palavras de modo contextualizado.

Quadro 31: Me2 comenta sobre o conto de Machado de Assis

Excerto oitava sessão
-----------------------

<p>Me2: E sinto que foi como um pouco, não sei, não conheço alguma palavra para falar isso, como abrupto?</p>
---

<p>Br2: Uhum. Pode ser usado em português também.</p>
---

<p>Me2: <b>Abrupto também?</b></p>
------------------------------------

<p>Br2: Sim.</p>
------------------

<p>Me2: Ah.</p>
-----------------

<p>Br2: <b>É algo que é parado repentinamente.</b></p>
--

<p>Me2: Sim.</p>
------------------

<p>Br2: Uhum.</p>
-------------------

<p>Me2: <b>Essa transição é do desenvolvimento da história ao final foi assim muito rápida aí. Hum. Não gostei, isso.</b></p>
---

Br2: É algo de repente, né?

Me2: Uhum.

Br2: Sim. Eu acho que isso é algo que a gente vê em a/acho que nos contos mais é do, do Machado. Que tipo é a gente tem o desenvolvimento e daí o clímax que essa parte do que é a coisa, eu acho que acontece muito rápido, sabe? E sempre pega a gente meio que desprevenido. Sabe?

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das transcrições.

Também, finalmente, observamos que, por meio das leituras, os interagentes puderam posicionar-se diante das formas, da maneira como a própria narrativa se apresentava para eles: “Essa transição é do desenvolvimento da história ao final foi assim muito rápida aí. Hum. Não gostei, isso”. Me2 aqui revela não ter gostado da forma como se dá o desfecho da narrativa ao final do conto de Machado.

#### **4.3 Análise das sessões de mediação: observando a participação da dupla selecionada**

Nesta subseção, analisamos a participação da dupla Br2 e Me2 nas sessões de mediação, momento de discussão sobre a experiência compartilhada com todos os pares de interagentes, de forma conjunta numa única sala virtual, conforme já descrevemos na metodologia. Nosso objetivo foi identificar, por meio dos comentários e relatos, como se deu a discussão acerca dos textos literários pelos alunos, durante as sessões de interação.

Nesse contexto, buscamos demonstrar como a interface entre mediadores, interagentes e o processo de ensino e aprendizagem se manifestou no TecLit, tendo como base as reflexões de Carvalho e Ramos (2019) acerca do processo de mediação em teletandem. Ao todo, conforme os registros obtidos, por meio das gravações, foram observadas quatro participações da dupla, respectivamente, na segunda, terceira, sexta e sétima sessões.

Assim, identificamos na **segunda sessão de mediação**, em 1:06:44.00, a participação de Me2, em que relata ter realizado, naquele dia, a leitura e a discussão de um poema da escritora Sor Juana Inés de La Cruz, *Redondillas*. Me2 compartilhou a sua experiência, quando se discutia a respeito de estratégias de correção. Segue a transcrição:

## Quadro 32: Sor Juana Inés de La Cruz na Segunda Mediação

Med. Br: Las estrategias de corrección: ¡exactamente! es fundamental, ¿no?

Br1: Sí, sí.

Med. Me: Que puedan también negociar y establecer juntos estas estrategias. Las formas para que puedan registrar también esas dificultades dudas, ¿no? Es importantísimo también.

Muchas gracias, Br1 y Me1. ¿Alguien más?

Med. Me: Creo que Me2.

Med. Br: Ah, ¡sí!

Me2: (risos)

Med. Me: ¡Adelante!

**Me2: ¡Hola! Bueno creo que me gustó esa interacción porque primero comenzamos con el poema *Redondillas*. Pero eso se nos llevó a pensar. Bueno, es que yo le contaba a Br2 que Sor Juana está en nuestro billete de doscientos pesos y eso nos llevó a mostrar, bueno (risos) que monedas tenemos, cuánto valen. Y Br2 me compartió su pantalla y me mostró los billetes que tienen allá en Brasil y también me dijo: "Ah, pues estos animales se llaman así y eso" y así hicimos una comparación de cómo se les dice en portugués y como se decía en español y eso me gustó mucho. ¡Ya! Eso es todo.**

Med. Me: Gracias Me2. Yo creo que eso es muy interesante porque justo aquí nuestros billetes tienen varios personajes, más que animales, que también tienen animales, pero **tenemos algunos billetes con personajes** y justo tenemos a Sor Juana. **Creo que... no sé si lo cambiaron, quién lo sabe algo un poco así más actualizado con el dinero ¿no? cambiaron a sor Juana en el billete de doscientos y ahora ¿Quién está? ¿O sigue? ¿Sigue Sor Juana, chicos?**

Me1: No, ahora está en el de cien. Sor Juana está en el cien.

**Med. Me: Imagínense... O sea, ya, ya nos bajaron de doscientos a cien. O sea, ya es otro tema. ¿No? (Risos)**

(Vários dão risada)

**Med. Me: ¿Porque nos bajaron de doscientos a cien? Pero bueno, sí, son cuestiones también gubernamentales, ¿no? y es a los personajes que deben poner más importancia. Pero, sí, eso sería interesante discutir (risos).**

Podemos observar, por meio do relato de Me2, que a leitura do poema sugerido desencadeou a discussão a respeito de informações sobre a figura de Sor Juana em notas de peso/dinheiro mexicano (em *billetes de doscientos pesos*), favorecendo a ampliação de repertório com o reconhecimento de uma importante escritora e personagem histórica no México<sup>20</sup>, uma mulher que já em seu tempo, lutava por reconhecimento e pela igualdade entre homens e mulheres; por essa razão, sua imagem consta em moeda mexicana. Assim, Me2 compartilhou a sua experiência: *Sor Juana está en nuestro billete*, possibilitando a ampliação do repertório ao seu par interagente e demais participantes da mediação.

Na sequência, conforme ainda Me2 relata, isso desencadeia a discussão a respeito das imagens que figuram nas notas de dinheiro (real ou peso) e suas representações: Br1 também compartilha informações a respeito das imagens de animais da fauna brasileira que figuram nas notas de real, moeda brasileira, contribuindo, por sua vez, com a aprendizagem da parceira mexicana.

No excerto, observamos também que o mediador é capaz de estimular a conscientização linguística e intercultural dos participantes. Isso ocorre quando, por exemplo, a mediadora mexicana convida a todos para refletirem sobre um dos temas da interação de Me2: *¿Porque nos bajaron de doscientos a cien?*, momento em que propõe o questionamento sobre o fato de Sor Juana não figurar mais em notas de valor mais alto, instigando os participantes a refletirem sobre o fato de que uma figura feminina fora “rebaixada” em sua importância e valor naquele contexto específico.

Com esse excerto, buscamos demonstrar que a interface entre mediadores, interagentes e o processo de ensino e aprendizagem se deu ao discutirem as informações resultantes de uma leitura de um dos poemas sugeridos, como foi o caso de Me2 e Br2.

Na **terceira sessão de mediação**, em 01:13:40.01, Br2 expressou que quando eles decidiram centralizar a discussão no texto literário conseguiram aprofundar o tema e também estabelecer relações entre outros textos literários, de gêneros diferentes, como o teatro, por exemplo. Segue o fragmento:

---

<sup>20</sup> Juana Inés de Asbaje Ramírez de Santillana (San Miguel Nepantla, Tepetlixpa, 12 de noviembre de 1648 o 1651 - Ciudad de México, 17 de abril de 1695), más conocida como sor Juana Inés de la Cruz o Juana de Asbaje, fue una religiosa jerónima y escritora novohispana, exponente del Siglo de Oro de la literatura en español. También incorporó el náhuatl clásico a su creación poética. ([https://es.wikipedia.org/wiki/Juana\\_In%C3%A9s\\_de\\_la\\_Cruz](https://es.wikipedia.org/wiki/Juana_In%C3%A9s_de_la_Cruz))

## Quadro 33: "Redondillas" e "La Casa de Bernarda Alba"

Med. Brasil.: Conta aí para nós Br2, como foi hoje.

Br2: Ah, hoje a gente falou.

Med. Brasil.: Quem é a sua parceira Br2?

Br2: é a Mr2.

Med. Brasil.: Uhum

**Br2: Aí, na semana passada a gente já tinha começado a falar sobre é, o o poema da Sor Juana, *Redondillas*, só que a gente acabou se desviando um pouco e falando sobre outros temas que estavam ali relacionados mas que não eram é, exatamente sobre a literatura ou é, sobre a literatura feminina. Então hoje a gente ficou mais com o texto e explorou mais sobre isso e a gente falou sobre essas questões de é, relações de gênero, é, sobre a mulher na sociedade e também a gente falou sobre outras coisas que isso nos lembrava né e eu citei *La Casa de Bernarda Alba* do Lorca, e aí depois eu vou mandar o filme para ela que eu já assisti e aí ela vai assistir também (pausa e sorri). Foi isso. Foi muito bom!**

Med. Brasil.: Muito obrigada Br2, pelo seu relato!

Fonte: Excerto da terceira sessão de mediação

Nesse relato, podemos observar que Br2 ressalta uma vez mais que a discussão sobre o poema de Sor Juana promoveu a inserção de outros temas à interação; a leitura iniciada na interação anterior havia sido mais contextual, com desvios; dando continuidade, em suas palavras: “a gente ficou mais com o texto e explorou mais sobre isso e a gente falou sobre essas questões de é, relações de gênero, é, sobre a mulher na sociedade”.

Nesse sentido, é que podemos afirmar que a leitura literária pode contribuir com a aprendizagem da língua estrangeira e também com a formação docente, em uma perspectiva crítica, uma vez que possibilita a discussão de temas sociais, em geral, presentes nas diversas realidades culturais. Além disso, ao desenvolverem a análise do poema, Br2 afirma ter estabelecido uma relação com uma adaptação em audiovisual da peça de teatro "La Casa de Bernarda Alba", do escritor Federico Garcia Lorca, também compartilhada com sua parceira, fazendo conexões com outras formas de linguagem, tão relevantes no aprendizado de uma língua.

No excerto a seguir, extraído da **sexta sessão de mediação**, observamos que, além das temáticas que emergiam da discussão do texto literário, a proposta do TecLit também se concretizou nesta parceria por meio da troca de outros textos literários para além dos sugeridos, ao longo das interações; outras leituras de suas preferências também foram compartilhadas, como podemos ver no seguinte fragmento:

Quadro 34: "Crônicas Marcianas" na Sessão de Mediação

Med. Mexicana: Br2, né, vamos, se habilite (pede para que habilite o microfone).

Br2: Oi, boa tarde pessoal, hoje eu e minha parceira Mr2 a gente falou, é, sobre, **ela trouxe um livro que é muito importante para ela que ela gosta muito que se chama "Crônicas Marcianas" e aí a gente fez a leitura dele** aí a gente comentou um pouquinho sobre ele também, de um trechinho né, porque é um livro é mais grandinho então não teve como a gente ler inteiro. Então a gente leu um trechinho, comentou um pouco sobre ele, **e no próximo encontro, a gente, eu vou trazer um né que é um conto que eu gosto muito** e que é importante para mim, daí a gente vai falar sobre ele e eu acho que **a gente vem discutindo sobre textos literários e sobre literatura em todos os nossos encontros então tem sido algo muito interessante algo muito legal de ter esse, essa discussão com ela, todas as experiências que ela tem, todas as experiências que eu tenho, todos esse diálogo, eu acho que tem sido muito é, muito interessante.**

Med. Mex.: Ah muito obrigada, muito obrigada Br2, que bom que vocês tiveram tempo de **tratar questões assim mais literárias** né e ainda né continuam com aquela procura né de livros e muito bem, muito obrigada Br2. Mais alguém gente? A gente tem muito tempo ein, lembrem-se não somos muitos então todo mundo tem tempo para participar. Ok. Me8, vamos?

Fonte: Excerto da sexta sessão de mediação

Ademais, podemos observar nesse fragmento, na interface entre os interagentes, o comprometimento e interesse da dupla com a leitura literária, como estratégia para o desenvolvimento do diálogo; segundo Br2, em **todos os encontros** esse foi o objeto central da discussão: "a gente vem discutindo sobre textos literários e sobre literatura em todos os nossos encontros"; no relato de Br2, ainda, temos uma

avaliação muito positiva acerca da experiência: “tem sido algo muito interessante algo muito legal de ter esse, essa discussão com ela”.

Confirmamos, também, mais uma vez, por meio do excerto, na interface entre os mediadores, seu importante papel ao longo de todas as sessões, estimulando a que levassem adiante a proposta da leitura literária como objetivo nesse contexto: “que bom que vocês tiveram tempo de tratar questões assim mais literárias né e ainda né continuam com aquela procura né de livros e muito bem”.

Por fim, na **sétima sessão de mediação**, segundo o relato compartilhado, observamos novamente a **troca de leituras** para além das sugeridas pelos mediadores: se, na sessão anterior, a dupla leu trechos do livro “*Crônicas Marcianas*”, sugerido por Me2, agora era a vez de ler o conto “A Cartomante” (Machado de Assis), sugerido por Br2:

Quadro 35: Machado de Assis na Sessão de Mediação

Med. Mex.: Adelante, Br2.

**Br2: Ah, buenas tardes! Hoy, ah, mi compañera y yo nosotros leímos, "A Cartomante", de Machado de Assis, entonces, en nuestro último encuentro ah, ella, ah, hum, habló sobre un libro que le gustaba mucho y en este encuentro yo elegí un cuento que me gusta mucho que es “A Cartomante” y... hoy nosotros hicimos la lectura, pero no, no terminamos, así que vamos a terminar en el próximo encuentro y fue muy interesante y creo que es eso.**

Med. Mexicana: Muy bien, muy bien, que interesante Br2, sí claro, **a veces un texto no es suficiente para tratar en una sesión entonces sí tienen que analizarlo más profundamente ¿no?** y también **esta parte de la retroalimentación es muy muy importante, ¿no?** entonces yo creo que igual ellos **se pueden compartir libros, textos**, nosotros les pusimos allí unos referentes en la plataforma del *google classroom*, pero hay, es para que ustedes buscaran más y vieran aquellos que eran de su interés ¿no? si tuvieran también alguna sugerencia igual le podemos poner o compartir en el chat que tenemos tanto de la UNESP cuanto aquí en UNAM, entonces compartir los textos en pdf para que los lean y acuérdense que **estamos siempre dispuestos a compartirlos porque es uno de nuestro objetivos**, muy bien, ahora sí, Me3. (Convida Me3 para habilitar o seu microfone)

Fonte: Excerto da sétima sessão de mediação

Novamente, por meio do relato de Br2, percebemos que a leitura literária contribuiu para o desenvolvimento das interações, com a ampliação do repertório dos interagentes e, conseqüentemente, podemos inferir que também favoreceram o seu aprendizado, em vários sentidos; embora, conforme assinala Br2, o tempo da sessão de interação não tenha sido suficiente para que eles concluíssem a leitura e discussão do texto, continuaram a fazê-la na sessão seguinte.

Além disso, observamos a importância da mediação dos professores, na interface mediadores x interagentes, reforçando aspectos como a necessidade de estender a discussão para mais de uma interação de modo a aprofundá-la, a importância da retroalimentação/avaliação entre os pares, a sugestão de compartilhamento de outros livros/textos. Também a mediadora enfatiza a disposição de estar acolhendo as sugestões para atender aos objetivos do TecLit.

Conforme a análise aqui empreendida, observamos, por meio desses fragmentos, vários aspectos que reforçam a ideia de interface entre mediadores e interagentes no teletandem, sobretudo, porque se evidencia a todo tempo a interferência dos mediadores no sentido de estimular os alunos a orientarem suas práticas telecolaborativas sem, porém, interferir em sua autonomia, além de buscar sempre levar adiante a proposta da leitura de textos literários no TecLit.

Também se confirma, pelos dados aqui considerados, o interesse comum da dupla bem como sua disposição de modo a esforçar-se para seguir a proposta das leituras literárias em suas interações, o que corrobora também com o princípio da reciprocidade na interface entre interagentes e entre interagentes e ensino/aprendizagem.

#### **4.4 Análise do questionário final: analisando a experiência de Br2 e Me2 no TecLit**

Conforme pontuamos, ao final das interações, enviamos também um questionário final aos participantes. Esse questionário (versão completa nos anexos) foi constituído por dezoito perguntas que englobam desde aspectos técnicos como acesso à internet e equipamentos, por exemplo, até questões de ordem didático-pedagógica. Tal instrumento é frequentemente utilizado pela equipe de mediadores, com o objetivo de avaliar o processo, com vistas ao aprimoramento das práticas de teletandem em nossa instituição. Em nosso caso, mais especificamente, o objetivo

era contrastar o resultado do questionário final com o questionário inicial, a fim de analisar a experiência do TecLit para o processo de aprendizagem de espanhol e formação docente nesse contexto.

Desse modo, das dezoito questões, consideramos aqui apenas quatro delas, as questões 10, 11, 12 e 13, que se referiam ao nosso interesse central nesta pesquisa: a presença da literatura nas interações. Conforme já explicitamos, consideramos também apenas as respostas da dupla selecionada.

De caráter mais genérico, a questão 10 propunha a avaliação da experiência pelos pares:

Quadro 36: Questionário final - questão 10 (respostas Br2 e Me2)

Br2	Me2
10) Neste semestre, as interações de teletandem UNESP e UNAM tiveram como foco o intercâmbio de textos literários e sua discussão entre os pares de interagentes. Como você avalia esta experiência?	10) En este semestre, las interacciones de teletánden UNESP y UNAM tuvieron como objetivo el intercambio y la discusión de textos literario entre los participantes. ¿Cómo evalúas esa experiencia?
Br2: Foi uma <b>ótima experiência</b> . Além de poder ter <b>contato com textos literários em língua espanhola e ampliar meu repertório pessoal</b> , pude compartilhar mais sobre as <b>minhas experiências de leitura e aprender com as do outro</b> . Penso que isso seja algo muito <b>importante para a minha formação enquanto professor, tanto de português quanto de espanhol</b> .	Me2: Considero que fue una experiencia muy <b>buena</b> porque <b>me gusta mucho lectura y trabajarla con alguien que se está formando en letras</b> ayudó mucho, por ejemplo a <b>descubrir nuevas interpretaciones y otras formas de analizar los textos</b> .

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

A partir das respostas à questão 10, observamos que Br2 entende ter alcançado sua expectativa inicial com o TecLit; vemos uma avaliação bastante

positiva definida por ele como uma “ótima experiência”. O contato com textos literários em língua espanhola, segundo Br2, contribuiu para “ampliar seu repertório pessoal” e para o intercâmbio de “experiências de leitura”, numa concepção dialógica, aprendendo com o outro; além disso, Br2 ressalta também a relevância desses aspectos para sua “formação enquanto professor de língua” (tanto materna quanto estrangeira).

Sabemos que isso é possível porque a literatura motiva os alunos, pois permite desenvolver a compreensão e a produção de sentidos de forma contextual, na aprendizagem de uma língua estrangeira (OSORIO; CAMARGO, 2016, p.20). Desse modo, podemos observar que a experiência do TecLit influencia na formação inicial de maneira significativa.

Me2 também considerou a experiência “muito boa”, especialmente pelo fato de gostar de leitura e de ter tido a oportunidade de compartilhá-la com um par mais experiente, “alguém que está se formando em letras”, o que de certo modo, favoreceu a descoberta de “novas interpretações e outras formas de analisar textos”, tornando a leitura mais interessante para ela, com recursos que talvez para ela fossem desconhecidos, inexplorados. Nesse caso, destacamos novamente a contribuição do TecLit para a formação docente, uma vez que o aluno brasileiro, estudante de Letras, teve no teletandem também o espaço para ajudar sua parceira em sua formação leitora, o que, segundo Me2, favoreceu sua aprendizagem, dada a *expertise* de seu parceiro.

Na sequência, para a questão 11, tivemos as seguintes respostas:

Quadro 37: Questionário final - questão 11 (respostas Br2 e Me2)

Br2	Me2
11) Quais foram as contribuições da leitura e discussão de textos literários para sua aprendizagem e ensino de língua no contexto teletandem? Comente.	11) ¿Cuáles fueron las contribuciones de la lectura y discusión de los textos literarios para tu aprendizaje y enseñanza de lengua en el contexto del teletándem? Comenta.

<p>Br2: <i>Acredito que as principais contribuições foram poder <b>perceber o texto literário</b> e principalmente <b>a língua a partir da perspectiva de um falante nativo</b>. Nos momentos em que eu ou meu parceiro não entendíamos alguma expressão/palavra, podíamos <b>perguntar e explicar um ao outro a partir tanto do significado como do contexto</b> em que a expressão/palavra se encontrava dentro do texto. Além disso, a partir de uma <b>postura dialógica</b>, <b>podemos construir conhecimentos que se referiam à cultura de ambas as partes</b> e que estavam presentes no texto literário.</i></p>	<p>Me2: <i>Me parece que <b>ayudó a conocer más vocabulario</b> y el contexto del mismo, pues era posible hacer comparaciones de <b>cómo expresar algo en portugués o español</b>, tanto en contexto escrito, oral, formal e informal.</i></p>
---	--

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

Mais uma vez aqui se confirma que, para Br2, a experiência no TecLit contribuiu em vários aspectos para o processo de ensino/aprendizagem e formação docente, conforme seus interesses assinalados desde o questionário inicial: a partir dela, ele pôde compreender o texto pela “perspectiva de um nativo” o que demandou uma postura dialógica que fomentou a construção de conhecimentos suscitados pelo texto literário. Br2 destaca ainda o fato de poder “perguntar e explicar um ao outro a partir tanto do significado como do contexto”, o que evidencia o contexto do teletandem como sendo espaço para formação docente. Br2 afirma que “a partir de uma postura dialógica, pudemos construir conhecimentos” e isso contempla o seu objetivo inicial de aumentar o seu contato com a literatura através dessa experiência telecolaborativa.

Já para Me2, a experiência com o TecLit a ajudou a ampliar o seu repertório linguístico, conforme assinala em suas expectativas desde o início: “conhecer mais vocabulário” e “expressar-se melhor em português”, em distintos contextos, eram desde sempre seus interesses. Tais argumentos revelam, reiteradamente, que sua preocupação estava mais voltada aos aspectos da proficiência linguística, mais especificamente, sem uma compreensão mais aprofundada acerca da forma como

esse processo pode se dar, por meio da leitura (de textos literários), do contexto, da interação, do entendimento da “língua como prática social culturalmente relevante” (BARROS e COSTA, 2010).

Para a questão 12, foram apresentadas as respostas a seguir:

Quadro 38: Questionário final - questão 12 (respostas Br2 e Me2)

Br2	Me2
<p>12) Você e seu parceiro utilizaram as sugestões de textos literários compartilhados no <i>Google Classroom</i>? Quais? Houve alguma reflexão sobre esses textos nas interações?</p>	<p>12) ¿Han utilizado las sugerencias de textos literarios que fueron compartidos en el <i>Google Classroom</i>? ¿Cuáles? ¿Han realizado alguna reflexión sobre esos textos?</p>
<p>Br2: <i>Sim. Nós utilizamos "Redondillas", de Sor Juana, e "Olhos d'água", de Conceição Evaristo, que levaram em média dois encontros para serem discutidos cada um. Optamos por realizar a leitura em conjunto durante as interações, assim poderíamos ajudar um ao outro no que diz respeito a vocabulário, expressões e pronúncia. Nós analisamos principalmente o aspecto do personagem feminino nas obras e a crítica que o texto traz sobre sua posição dentro da sociedade. Além das discussões dos textos, também falávamos sobre outros assuntos paralelos, sobre questões pessoais e conhecimentos triviais do dia a dia ao longo das interações.</i></p>	<p>Me2: <i>Sí, utilizamos el poema "Redondillas" de Sor Juana y "Olhos d'água", de Conceição Evaristo. De ambos obtuvimos reflexiones muy buenas y coincidimos en que el mensaje de las autoras es muy fuerte y profundo.</i></p>

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

Quanto à utilização dos textos sugeridos pelos mediadores, vemos que os dois coincidem em suas respostas, elencando um texto em espanhol, "Redondillas", de Sor Juana e outro, em português, "Olhos d'água", de Conceição Evaristo.

Conforme informa Br2, metodologicamente, a dupla adotou a estratégia de realizar a atividade de leitura juntos, ao longo do período das interações, o que exigiu em média mais de um encontro, dada a complexidade e extensão dos textos. Desse modo, Br2 relata que as dúvidas de vocabulário, formas de expressão, pronúncia/oralidade eram discutidas conjuntamente. Interessante observar que, para o brasileiro, as questões linguísticas e gramaticais estão integradas à atividade de leitura, ou melhor, é pela leitura que se efetivou, em sua percepção, a reflexão sobre esses aspectos, favorecendo a aprendizagem da língua em uso efetivo, na atividade de compreensão leitora.

Além disso, tais discussões possibilitaram que os interagentes falassem sobre outros assuntos "paralelos", "pessoais" ou até mesmo "triviais", o que sem dúvida favoreceu o aprofundamento das conversações para questões mais interessantes, como o tema da *"personagem feminina nas obras e a crítica que o texto traz sobre sua posição dentro da sociedade"*. Embora a resposta de Me2 seja mais superficial, também ressalta que foram "reflexões muito boas" e ambos "concordaram que a mensagem das autoras é muito forte e profunda".

Por meio dessas considerações, podemos confirmar que a leitura literária também contribuiu para o letramento crítico dos participantes. Nesta perspectiva:

[...] deslocamos o foco das tradicionais habilidades de leitura que valorizam a simples decodificação e o foco no conteúdo e na memorização para a ênfase em atividades que favoreçam a compreensão e avaliação dos discursos produzidos nas diferentes sociedades e práticas letradas. (BAPTISTA, 2010, 123-124)

Finalmente, para a questão 13, foram apresentadas as respostas, conforme a seguir:

Quadro 39: Questionário final - questão 13 (respostas Br2 e Me2)

Br2	Me2
13) Além dos textos sugeridos vocês compartilharam outros textos literários? Se sim, quais? De que autores?	13) Además de los textos indicados, ¿han compartido otros textos literarios? ¿cuáles? ¿de qué autores?

<p>Br2: Além dos sugeridos, também lemos o livro em português "<b>O passeio</b>", de <b>Pablo Lugones</b>, um excerto do romance em espanhol "<b>Crônicas Marcianas</b>" e o conto de Machado de Assis em português, "<b>A cartomante</b>". Aprendi principalmente <b>expressões utilizadas no dia a dia e na comunicação cotidiana</b>, como por exemplo: em relação às saudações em contextos informais; sobre vocabulários específicos; sobre expressões que pensava serem mais recorrentes mas que não aparecem tanto (exemplo: não se utiliza tanto o "re"bueno para falar de algo bom, sendo mais utilizado na variação mexicana o padre como equivalente; também a utilização de "va" como mais comum que "dale", etc.).</p>	<p>Me2: Sí, leímos obras de Ray Bradbury, Machado de Assis y un pequeño cuento de Pablo Lugones.</p>
---	--

\*Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas consideradas.

Conforme se nota, as respostas coincidem quanto aos textos indicados entre aqueles que não constavam na lista: a dupla realizou também outras leituras de sua escolha, tais como: "O passeio", de Pablo Lugones; um excerto do romance em espanhol "Crônicas Marcianas"; e o conto de Machado de Assis, "A cartomante", o que revela a variedade de textos literários que agregaram às suas interações, a partir da proposta do TecLit.

Enquanto Me2 se restringe apenas a mencionar os respectivos autores, Br2 novamente destaca alguns aspectos relevantes para sua aprendizagem, decorrentes das leituras, tais como "expressões utilizadas no dia a dia e na comunicação cotidiana".

Por meio da análise, evidencia-se que, para o estudante brasileiro, as expectativas iniciais foram de certo modo atendidas, ao apresentar uma série de

elementos que confirmam a ampliação de seu conhecimento (repertório), tanto temático quanto linguístico. Por ser aluno em um curso de Letras, provavelmente, revela maior consciência quanto aos objetivos e sua participação no TecLit; também seus interesses parecem convergir com as orientações de ensino e aprendizagem numa concepção de língua como prática social. Além disso, ressalta a importância da leitura nas práticas de teletandem para sua formação docente, apresentando vários dados que confirmam esse entendimento.

Para a interagente mexicana, por sua vez, a experiência revela-se também como muito produtiva, atendendo aos seus interesses iniciais mais voltados à ampliação do conhecimento linguístico e novas experiências de leitura. Embora não estivesse tão interessada em questões culturais e sociais, também pôde usufruir do TecLit para discutir sobre temas relevantes, o que sem dúvida contribuiu para sua aprendizagem na língua portuguesa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo observar como se deu o compartilhamento de textos literários no contexto Teletandem e como sua leitura pôde contribuir para potencializar o ensino e aprendizagem da língua estrangeira, no caso, a língua espanhola e a formação de professores de espanhol/LE. A partir disso, destacamos os objetivos específicos também delineados: descrever a experiência do Teletandem com Literatura no contexto considerado; analisar como os alunos fizeram uso de textos literários em ambiente telecolaborativo; refletir sobre o processo de aprendizagem de espanhol/LE e formação docente a partir da leitura de textos literários no Teletandem.

Partimos das considerações históricas e teórico-metodológicas a respeito do Teletandem, sua caracterização e princípios até chegar à proposta do Teletandem com Literatura (TecLit), cuja trajetória e desenvolvimento descrevemos no percurso metodológico, como um dos objetivos da pesquisa. Recorremos, ainda, aos teóricos que discutem a respeito da concepção de literatura, bem como sobre a literatura em sua relação com o ensino e aprendizagem de espanhol e a formação docente.

Na posição de mediadoras, tivemos o papel fundamental de fazer a proposta de compartilhamento de gêneros literários desde a divulgação das sessões, no contexto do Teletandem com Literatura, com a seleção prévia de textos. Ao longo do processo de mediação, foi igualmente essencial motivá-los a não apenas discutirem sobre os textos sugeridos, bem como recorrerem a outros de suas preferências, respeitando-se sua autonomia nas interações.

Conforme observamos, a proposta do TecLit oportunizou a que os alunos não apenas tivessem **acesso a um ambiente telecolaborativo diferenciado** para buscar o aprimoramento de sua proficiência na língua estrangeira, tanto para os brasileiros, quanto para os mexicanos. Constitui-se também como um contexto de **acesso ao compartilhamento de leituras literárias**, variadas, sugeridas e disponibilizadas pelas mediadoras, como um “aspecto inovador” para as interações.

Tendo em vista ainda o contexto da pandemia pelo qual estávamos passando (com seus fatores dificultadores), embora nem todos participantes tenham aderido integralmente à proposta em seu desenvolvimento, etapas e ações, consideramos que a experiência foi bem sucedida, favorecendo a **democratização do acesso à língua estrangeira e também à literatura como bem cultural** aos participantes. Muitos

deles participaram ativamente, porém não cumpriram com todas as atividades, conforme descrevemos na metodologia.

Com base na análise dos dados selecionados a partir dos questionários (inicial e final) e excertos das mediações e interações da dupla considerada, podemos confirmar que o compartilhamento de textos literários pode ser um meio potencializador das interações de Teletandem.

Em princípio, observamos pelo questionário inicial que, embora os interesses da dupla fossem distintos, demonstraram, desde o início, seu comprometimento e responsabilidade com as ações do TecLit. Se, por um lado, podemos perceber que as expectativas de Br2 convergem mais na direção de ampliação de **conhecimento de mundo**, por meio das leituras, por outro, Me2 enfatiza o **conhecimento linguístico** mais estrito, partindo de uma concepção de língua mais estruturalista. De algum modo, isso pode estar também relacionado ao perfil e formação acadêmica de cada um bem como seus respectivos interesses.

Ao longo das interações, tais expectativas bem como a maneira como os parceiros conduzem seus diálogos, vai gradativamente se constituindo e confluindo também nessa direção. Há vários aspectos que se destacam na análise e que corroboram o papel potencializador da leitura literária no teletandem, contribuindo para a aprendizagem da língua e para a formação docente. A proposta do TecLit, de certo modo, pôde contribuir para a formação docente porque reforçou nos alunos a necessidade de tomarem suas decisões ao longo do processo, contribuindo para o desenvolvimento de sua **autonomia**; a inclusão dos textos literários pode impactar o processo de formação porque no TecLit os alunos são desafiados a expor as suas experiências leitoras e isso inclui se arriscar a um confronto de interpretações, sendo que a **reciprocidade** facilitou esse processo. Nesse sentido, a discussão dos textos literários contribuiu para que os alunos pudessem também, de forma compartilhada, colaborar um com o outro para **construir seus sentidos no desenvolvimento da leitura**.

De igual modo, a literatura contribui para uma **formação de professores mais crítica**, reflexiva, uma vez que promove a discussão de temas mais profundos e complexos, além de instaurar a oportunidade de ampliar os conhecimentos sociais e históricos, enfim, o repertório cultural. A leitura literária nesse contexto estimulou ainda a que a dupla pudesse discutir sobre **aspectos universais** que influenciam todas as culturas e que perpassam gerações. Os alunos puderam discutir sobre aspectos de

sua **subjetividade**, expressando seus sentimentos, gostos, preferências, receios, ao refletirem sobre as suas leituras, além de reconhecerem o potencial da literatura no contexto de ensino telecolaborativo.

A reflexão crítica sobre o texto literário também se apresentou como um desafio, exigindo de sua parte um esforço maior, o que envolveu a necessidade de **maior atenção aos aspectos linguísticos**, à forma, à atividade de releitura. Nesse sentido, é que tal ação também colabora para a formação docente.

Por outro lado, também confirmamos pelos dados analisados nas sessões de mediação, vários aspectos que reforçam a ideia de **interface entre mediadores e interagentes no teletandem**, sobretudo, porque se evidencia a todo tempo a interferência dos mediadores no sentido de estimular os alunos a orientarem suas práticas telecolaborativas sem, porém, interferir em sua autonomia, além de buscar sempre levar adiante a proposta da leitura de textos literários no TecLit.

Por fim, observamos por meio do questionário final que a experiência foi considerada bastante exitosa para ambos interagentes: o aluno brasileiro, estudante de Letras, teve no teletandem o espaço para ajudar sua parceira em sua formação leitora, o que, segundo Me2, favoreceu sua aprendizagem, dada a *expertise* de seu parceiro.

Por meio da análise do questionário final ainda, evidencia-se que, para o estudante brasileiro, as expectativas iniciais foram atendidas, ao apresentar uma série de elementos que confirmam a ampliação de seu conhecimento (repertório), tanto temático quanto linguístico. Além disso, ressalta a importância da leitura nas práticas de teletandem para sua formação docente, apresentando vários dados que confirmam esse entendimento. Para a interagente mexicana, por sua vez, a experiência revelou-se também como muito produtiva, atendendo aos seus interesses iniciais mais voltados à ampliação do conhecimento linguístico e novas experiências de leitura. Embora não estivesse tão interessada em questões culturais e sociais, também pôde usufruir do TecLit para discutir sobre temas relevantes, o que sem dúvida contribuiu para sua aprendizagem na língua portuguesa.

Em síntese, a presença de textos literários desencadeou a discussão sobre diversos temas, possibilitando a ampliação do conhecimento a respeito de questões culturais, históricas e políticas entre os participantes, o que exige, evidentemente, níveis de conversação mais profundos e, portanto, mais significativos. Além disso, **confirmamos o papel humanizador da literatura** nesse processo, instaurando não

apenas a possibilidade de confrontação acerca das divergências culturais, mas especialmente, a reflexão acerca da identificação a respeito das problemáticas sociais por todos nós vivenciadas.

Desse modo, em relação à aprendizagem do espanhol/LE por parte dos participantes brasileiros, mais especificamente, tais discussões constituíram importante estratégia para aprimorar o desenvolvimento linguístico e intercultural dos estudantes, a cada leitura e interação e, sobretudo, para sua constituição como sujeitos sociais. Conseqüentemente, tais experiências se refletirão em suas ações na formação inicial como professores de espanhol.

Assim, acreditamos que, para os participantes do Teletandem, a telecolaboração tem contribuído significativamente no sentido de propiciar não apenas a proficiência em uma língua estrangeira, mas também promover a troca e o compartilhamento de conhecimentos a respeito de questões culturais e literárias entre as parcerias, em um contexto distinto da sala de aula tradicional, de modo a contribuir com sua formação e ação no mundo.

## REFERÊNCIAS

ANDREU-FUNO, L. 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 “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2015.

ARANHA, S.; CAVALARI, S. M. S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade Institucional Não-Integrada à Institucional Integrada. *The ESPECIALIST*, v. 35, n.2, 2014, p. 183-201.

ARANHA, S.; CAVALARI, S.M.S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: Da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. *The ESPECIALIST*, 35(2), 183-201, 2014.

BARROS, A. M. de; MIRANDA, Katia Rodrigues Melo. Literatura e ensino de espanhol como língua estrangeira: livros didáticos e formação de professores em perspectiva. *Inter-Ação*, Goiânia, v.46, n.1, p. 409-421, jan./mar. 2021. Disponível em: DOI 10.5216/ia.v45i3.65124>.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol. In: \_\_\_\_ (Coords.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2010. (coleção *Explorando o Ensino*, v.16).

BAPTISTA, L. M. T. R. Traçando caminhos: letramento, letramento crítico e ensino de espanhol. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M (Coords.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica, 2010. (coleção *Explorando o Ensino*, v.16).

BENEDETTI, A. M. Aplicaciones potenciales del contexto teletandem para el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Moderna Sprak*, v. 104, n. 1, 2010a., p. 42-58.

BENEDETTI, A. M. Dos princípios de tandem ao teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (org.). Pesquisas em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos. Campinas: Pontes Editores, 2010b, p. 21-45.

BENEDETTI, A. M. Teletandem. In: MAYRINK, M. F.; ALBUQUERQUE-COSTA, H. (org.). Ensino e aprendizagem de línguas em ambientes virtuais. São Paulo: Humanitas, 2013. p. 65-92.

BENEDETTI, Ana Mariza; RODRIGUES, Denize. Choques linguístico-culturais e o desenvolvimento da competência intercultural em teletandem. In: Benedetti, Ana Mariza Benedetti; Consolo, Douglas Altamiro; Vieira-Abrahão, Maria Helena. (Orgs.). 2010. Pesquisas em ensino e aprendizagem no Teçetandem Brasil: linguas estrangeiras para todos. Campinas, SP: Pontes, 2010, p.89-104

BRAMMERTS, H. Aprendizagem autónoma de línguas em tandem: desenvolvimento de um conceito. In: K.H. Delille & A. Chichorro (Eds.), 2002, Aprendizagem autónoma de línguas em tándem. Lisboa: Edições Colibri, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. 2002, p. 15-25.

BRAMMERTS, H. Tandem language learning via the internet and the International E Mail Tandem Network. In: D. Little & H. Brammerts (Eds.), 1996, A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet. CLCS Occasional Paper, 46. Dublin: Trinity College. 1996, p. 9-21.

BRENNAND, E. G. de G. Prefácio. In: XAVIER, M. M.; SERAFIM, M. L.; SILVA, M. P. B. da; ALMEIDA, S. N. C. B. (org.). Professor, cadê o link?: dossiê ensino remoto emergencial. São Paulo: Mentis Abertas, 2022. p. 9-15.

BROCCO, Aline S.; BAPTISTA, Janara B. A cultura brasileira sob a ótica de interagentes no teletandem. the ESPecialist, v. 35, n. 2, 2014, p. 202-228.

CANDIDO, Antonio. Textos de intervenção. Seleção, apresentação e notas de Vinicius Dantas. Duas Cidades. 34a ed. São Paulo, 2002.

CARVALHO, K. C. H. P.; MESSIAS, R. A. L. O teletandem no ensino e aprendizagem de espanhol/LE em contexto de formação inicial. Veredas – Revista de Estudos Linguísticos, v. 21, 2017, p. 60-74.

CARVALHO, Kelly 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, p. 747-765, jul. disponível em: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v48i2.2262>

CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de; RAMOS, K. A. H. P. Aspectos comparativos em contextos de telecolaboração: teletandem português e espanhol. Revista Caracol, v. 19, p. 536-563, 2020.

CAVALARI, Suzi Marques Spatti; ARANHA, Solange. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. The Specialist, São Paulo (PUC), v. 35, n. 2, p. 183-201, 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/21467>. Acesso em: 04 jun. 2021

COMPAGNON, A. O demônio da teoria: literatura e senso comum. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão. - Belo Horizonte; Ed. UFMG, 1999.

COSTA, L. M. G. Performatividade e gênero nas interações em teletandem. 2015. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2015.

CZIKO, G. Electronic Tandem Language Learning (eTandem): A Third Approach to Second Language Learning for the 21st Century. CALICO Journal, v. 22, n. 1, 2004, p. 25-39. Disponível em: <https://calico.org/memberBrowse.php?action=article&id=172>.

CHATIER, Roger. A força das representações: história e ficção. João Cezar de Castro Rocha (Org.). Chapecó, SC: Argos, 2011.

DOMINGUES, C.; JULIANO, D. B. R.; DEBUS, E. Literatura e ensino: uma reflexão a partir da formação de professores. Revista ENTRELETRAS (Araguaína), v. 11, n. 2, set./dez. 2020 (ISSN 2179-3948 – online)

EVANGELISTA, M. C. R. G.; SALOMÃO, A. C. Mediation in Teletandem: From face toface sessions to reflective journals. Pandaemonium Germanicum, v. 22, n. 36, 2019, p. 153-177.

GARCIA, D. N. M. A logística das sessões de interação e mediação no teletandem com vistas ao Ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Estudos Linguísticos, v. 44, n. 2, 2015, p. 725-738,.

GERALDI, J. W. A produção dos diferentes letramentos. Bakhtiniana, São Paulo, 25-34, <http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19443/15591>

KLEIMAN, A. B. Letramento na contemporaneidade. Bakhtiniana, São Paulo, <http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/19986/15597>

KRAMSCH, Claire. From communicative competence to symbolic competence. The Modern Language Journal, v. 90.2, 249–252, 2006. Disponível em: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.2006.00395\\_3.x](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4781.2006.00395_3.x). Acesso em: 04 jun. 2021

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. Trabalhos em Linguística Aplicada, v.49, n.2, 2010, p.455-479. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v49n2/09.pdf>. Acesso em 10 de julho de 2019.

LEVY, M. Culture, Culture Learning and New Technologies: Towards a pedagogical framework. Language Learning & Technology, v. 11, n. 2, 2007, p. 104-127. Disponível em: <<http://llt.msu.edu/vol11num2/levy/>>.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

LUVIZARI-MURAD, L. H. Aprendizagem de alemão e português via teletandem: um estudo com base na Teoria da Atividade. 2011. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos. UNESP-S.J.R.P. (<http://www.teletandembrasil.org/site/docs/MURAD.pdf>)

LUZ, E.B. Variáveis influenciadoras da continuidade ou descontinuidade de parcerias de teletandem à luz da teoria da atividade. 2012. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos. UNESP-S.J.R.P. (<http://www.teletandembrasil.org/site/docs/LUZ2012.pdf>)

MENDES, C.M. Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de professores em formação. 2009. Dissertação de mestrado. P.P.G. em Estudos Linguísticos. UNESP-S.J.R.P.

NASCIMENTO, M. B. B. Tecendo leitores, construindo leituras: o texto literário em língua espanhola. In: TROUCHE, A. L. G.; PARAQUETT, M. (Orgs.). Formas & linguagens: tecendo o hispanismo no Brasil. Rio de Janeiro: CCLS Publishing House, 2004, p. 179-198.

O'DOWD, Robert. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, v. 1, 2018. Disponível em: <https://journal.unicollaboration.org/article/view/35567>. Acesso em: 04 jun. 2021

OSORIO, E. M. R. O discurso literário como motivação para o desenvolvimento da LE. In: OSORIO, E. M. R. O.; CAMARGO, I. di. Mikhail Bakhtin: O lugar da leitura na educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p.13-23.

PARAQUETT, Marcia. Estratégias para enfrentar possíveis dificuldades no uso do texto literário nas aulas de espanhol. In: NOGUEIRA, Antônio Messias; BAPTISTA, Márcia Tiba Rádis (Orgs.). Espanhol no Nordeste: espaços de resistência, criação e

transformação. Curitiba: Editora CRV, 2018, p. 21-46. ISBN: 978-85-444-2699-9. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/33922>  
<https://editoracrv.com.br/produtos/detalhes/33400-crv>

PICOLI, Fabiana. Projeto Teletandem Brasil: um estudo do princípio da igualdade nas interações sob a ótica da alternância de códigos. 2019. p.141. Dissertação (Mestrado em Letras), Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

RAMOS, K. A. H. P. Implicações socioculturais do processo de ensino de português para falantes de outras línguas no contexto virtual do Teletandem. Estudos Linguísticos, São Paulo, v. 42, n. 2, 2013, p. 731-742.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P. de. Literatura em contextos de telecolaboração: uma experiência inicial. In: SOUZA, F. M. de; CARVALHO, K. C. H. P. de; MESSIAS, R. A. L. (Orgs.). Telecolaboração, ensino de línguas e formação de professores: demandas do século XXI. São Paulo: Mentis Abertas; Campina Grande: EdUEPB, 2020, p. 134-135.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Estabelecendo objetivos de aprendizagem em contexto de teletandem. Revista do GEL (Araraquara), v. 15, p. 73-87, 2019.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Telecolaboração em uma rede de pesquisa internacional (Telecollaboration in an international research network). The ESPecialist, v. 43, n. 01, 2022. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2022v43i1a14>

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Literatura em contextos de telecolaboração: uma experiência inicial. In: SOUZA, F. M.; CARVALHO, K. C. H. P.; MESSIAS, R. A. L. (Orgs.) Telecolaboração, ensino de línguas e formação de professores: demandas do século XXI. São Paulo: Mentis Abertas, 2020, p. 118-138.

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Contribuições da prática de Teletandem para a formação de professores de português como língua estrangeira. In: GONÇALVES, L. (Org.) Atas do III Encontro Mundial sobre o Ensino de Português. Nova Jersey, NJ, EUA: Boavista Press, 2014, p. 29-40.

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração. Projeto submetido ao convênio CAPES/PRINT/UNESP, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2019.

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. Implicações socioculturais do processo de ensino de português para falantes de outras línguas no contexto virtual do Teletandem. Revista Estudos Linguísticos, v. 42, p. 731-742, 2013

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O ensino de Português Língua Estrangeira no contexto virtual do Teletandem: aspectos linguístico-discursivos. Revista Estudos Linguísticos, v. 41, p. 539-552, 2012.

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe. O ensino de Português Língua Estrangeira no contexto virtual do Teletandem: aspectos linguístico-discursivos. Estudos Linguísticos, v. 41(2), p. 539-552, 2016. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/1178>. Acesso em: 04 jun. 2021.

RAMOS, Karin Adriane Henschel Pobbe; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de. Literatura em contextos de telecolaboração: uma experiência inicial. In: SOUZA, Fábio Marques de; CARVALHO, Kelly Cristiane Henschel Pobbe de; MESSIAS, Rozana Aparecida Lopes (Org.), Telecolaboração, ensino de línguas e formação de professores: demandas do século XXI. São Paulo: Mentis Abertas/Campina Grande: EdUEPB, p. 129-149, 2020. Revista Estudos Linguísticos, v. 48, n. 2, p. 747-765, jul. 2019.

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.

ROJO, R. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SALOMÃO, A. C. B. A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto teletandem. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São José do Rio Preto, 2012.

SALOMÃO, A. C. B.; SILVA, A. C.; DANIEL, F. de G. A aprendizagem colaborativa em Tandem: um olhar sobre seus princípios. In: TELLES, J. A. (org). Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes, 2009. p. 75-92.

SALOMÃO, A.C. A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto teletandem. 2012. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos. UNESP - S.J.R.P. (<http://www.teletandembrasil.org/site/docs/SALOMAO2012.pdf>)

SALOMÃO, A.C. Pequeno dicionário de Tandem. Teletandem News, ano 1, n. 02. 2006. ([http://www.teletandembrasil.org/site/docs/Newsletter\\_Ano\\_I\\_n\\_2.pdf](http://www.teletandembrasil.org/site/docs/Newsletter_Ano_I_n_2.pdf))

SOUZA, R. A. Uma reflexão acerca da construção do conhecimento na investigação do ensino de línguas. Estudos Anglo-Americanos, n. 29-30, 2005-2006, p. 163-184.

STREET, B. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TEIXEIRA, W. B. O lugar da leitura em sala de aula. In: OSORIO, E. M. R. O.; CAMARGO, I. di. Mikhail Bakhtin: O lugar da leitura na educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p.23-33.

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

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. & FERREIRA, M. Teletandem: possibilidades, dificuldades e abrangência de um projeto de comunicação on-line de PLE. Revista Horizontes em Linguística Aplicada, 2011, 1-20.

TELLES, J.A. TELETANDEM BRASIL: Línguas Estrangeiras para Todos. Projeto de pesquisa. Faculdade de Ciências e Letras de Assis (UNESP). 2006. ([http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM\\_BRASIL\\_completo.pdf](http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf))

TELLES, João Antonio; ZAKIR, Maisa de Alcântara; FUNO, Ludmila Belotti. Teletandem e episódios relacionados a cultura. DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada. v. 31, n. 2, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-445084549183239327>. Acesso em: 20 jun. 2022.

VASCONCELOS, T. C. et al. Leitura como elemento motivacional no processo de ensino e aprendizagem: Construindo significações. In: OSORIO, E. M. R. O.; CAMARGO, I. di. Mikhail Bakhtin: O lugar da leitura na educação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2016. p.91-112.

VASSALLO, M.L. Relações de poder em parcerias de teletandem. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos. UNESP, Università Ca'Foscari, Venezia. 2009. (<http://www.teletandembrasil.org/site/docs/VASSALLO.pdf>) Vassallo, Maria Luisa. 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.

VYGOTSKI, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEINREICH, U. Languages in Contact. New York: Linguistics Circle of New York, 1953.

WELLEK, R.; WARREN, A. Teoria da Literatura. Publicações Europa-América, Ltda. 2ª edição. Trad. José Palla e Carmo. 1971

ZAKIR, M. A. Cultura e(m) telecolaboração: Uma análise de parcerias de teletandem institucional. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2015.

ZAKIR, Maisa de Alcântara. Telecolaboração e projeto teletandem: modalidades e identificação de temática intercultural. Simpósio 18 - Telecolaboração e PLE: contribuições do projeto Teletandem. 2017 Università del Salento ISBN 978-88-8305-127-2 DOI 10.1285/i9788883051272p2977

## ANEXOS

### Divulgação formulário de inscrições

Teletandem UNESP – UNAM (2º. Sem 2021)  
“Teletandem com literatura”

Público: alunos de Letras/Espanhol

Neste semestre, as interações de teletandem UNESP e UNAM terão como foco e objetivo o intercâmbio de textos literários e sua discussão entre os pares de interagentes. Haverá uma pré-seleção de textos em língua portuguesa e em língua espanhola. A proposta é contribuir para que o processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira seja bastante produtivo e enriquecedor!

Preencha o formulário com suas informações e aguarde e-mail de confirmação da equipe do Teletandem Brasil. As interações serão realizadas em casa, via zoom, devido às restrições e medidas de segurança decorrentes da pandemia de Coronavírus.

Orientações iniciais sobre as interações disponíveis no link abaixo.

[https://drive.google.com/open?id=1np\\_OT7lmt8OcJJoXjIGu2Nmfxv00wGwRqs\\_hYdNmZu0](https://drive.google.com/open?id=1np_OT7lmt8OcJJoXjIGu2Nmfxv00wGwRqs_hYdNmZu0)

Em caso de dúvidas, entrar em contato pelo e-mail: [teletandemassis@gmail.com](mailto:teletandemassis@gmail.com).

Quer participar? Anote os dias das interações, preencha o formulário com suas informações e aguarde e-mail de confirmação da equipe Teletandem Brasil.

Interações: duração da interação 60 minutos + 20 minutos de mediação.

\*Fonte: elaborado pela equipe de mediação

## **Questionário Inicial**

Versão em espanhol:

**Questionário 1**

jheniffer.cruz@unesp.br [Alternar conta](#)

\*Obrigatório

**E-mail \***

Seu e-mail

1) En tu opinión, ¿cómo la lectura y la discusión de textos literários pueden contribuir para su aprendizaje en el idioma? \*

Sua resposta

2) ¿Qué esperas aprender con la lectura y discusión de textos literários en las interacciones de teletandem? \*

Sua resposta

3) ¿De que forma los textos literários pueden contribuir para el contexto de enseñanza del teletandem? \*

Sua resposta

**Enviar** [Limpar formulário](#)

Nunca envíe senhas pelo Formulários Google.  
Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". [Denunciar abuso](#)

Versão em português:

**Questionário 1**

jheniffer.cruz@unesp.br [Alternar conta](#)

\*Obrigatório

**E-mail \***

Seu e-mail

1) Em sua opinião, como a leitura e a discussão de textos literários podem contribuir para a sua aprendizagem? \*

Sua resposta

2) O que você espera aprender com a leitura e a discussão de textos literários nas sessões de teletandem? \*

Sua resposta

3) De que maneira os textos literários podem contribuir para o contexto de ensino no teletandem? \*

Sua resposta

**Enviar** [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

**Questionário Final**

Versão em espanhol:



## Cuestionario Final (Para los alumnos mexicanos)

 jheniffer.cruz@unesp.br (não compartilhado) [Alternar conta](#) 

\*Obrigatório

Nombre completo \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

¿Qué tipo de dispositivo utilizaste para las interacciones? \*

- Computadora
- Celular
- Computadora y celular
- Tableta o iPad
- Outro: \_\_\_\_\_

¿Cómo fue la conexión de internet para las interacciones? \*

- En la computadora vía modem
- En la computadora con conexión directa a ethernet
- En la computadora via datos de teléfono celular
- Con los datos del celular en el celular
- Outro: \_\_\_\_\_

¿Cómo evalúas la velocidad de tu conexión? \*

- Soportó la interacción con audio y video de buena calidad
- Soportó la interacción con audio y video, aunque se trabó en algunos momentos
- Soportó la interacción con audio y video, pero se caía con frecuencia
- Soportó la interacción, pero solo con audio
- Outro: \_\_\_\_\_

Las interacciones de teletándem en un contexto completamente virtual son más \* productivas que las interacciones en el laboratorio de la Mediateca.

- Conuerdo plenamente
- Conuerdo parcialmente
- Soy indiferente
- Estoy en desacuerdo parcialmente
- Estoy en desacuerdo completamente

El teletándem contribuye al desarrollo del aprendizaje del español y del portugués, en aras de la mejora en conocimientos de lengua, tales como la fluencia oral, adquisición de vocabulario, competencia intercultural, etc. \*

- Conuerdo plenamente
- Conuerdo parcialmente
- Soy indiferente
- Estoy en desacuerdo parcialmente
- Estoy en desacuerdo completamente

¿Las mediaciones al inicio o al final de la práctica tándem en el grupo, favorecieron para tu desempeño en las sesiones de tándem? \*

- Conuerdo plenamente
- Conuerdo parcialmente
- Soy indiferente
- Estoy en desacuerdo parcialmente
- Estoy en desacuerdo completamente

¿Cómo evalúas tu aprendizaje de lengua española/lengua portuguesa en este semestre de 2021? \*

- Excelente
- Bueno
- Regular
- Malo
- Pésimo

Al inicio de las mediaciones se discutió la importancia de definir objetivos de aprendizaje ¿estableciste alguno? \*

- No establecí ningún objetivo en las interacciones
- Establecí algunos objetivos, pero no logré alcanzarlos
- Establecí objetivos y logré alcanzarlos parcialmente
- Establecí objetivos y logré alcanzarlos completamente

Durante las mediaciones se enfatizó la importancia de establecer estrategias de corrección durante las interacciones, ¿cómo hiciste? \*

Durante las mediaciones se enfatizó la importancia de establecer estrategias de corrección durante las interacciones, ¿cómo hiciste? \*

- Yo nunca corregía a mi compañero tándem, y él tampoco me corregía
- Yo corregía más de lo que él me corregía
- Me corregía más mi compañero de lo que yo a él
- Yo y mi compañero nos corregíamos en la misma proporción

En este semestre, las interacciones de teletándem UNESP y UNAM tuvieron como objetivo el intercambio y la discusión de textos literario entre los participantes. Cómo evalúas esa experiencia. \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

¿Cuáles fueron las contribuciones de la lectura y discusión de los textos literarios para tu aprendizaje y enseñanza de lengua en el contexto del teletándem? Comenta. \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

¿Ustedes utilizaron las sugerencias de textos literarios que fueron compartidos en Google Classroom? ¿Cuáles? ¿Hubo alguna reflexión sobre esos textos? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Además de los textos sugeridos, ¿ustedes compartieron otros textos literarios? ¿Cuáles? ¿De que autores? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

¿Qué contenidos gramaticales o lingüísticos de la lengua extranjera aprendiste durante las sesiones? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

¿Qué contenidos gramaticales o lingüísticos de tu lengua materna le enseñaste a tu pareja tándem? \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

¿Qué aspectos culturales ustedes discutieron durante las interacciones? \*

Sua resposta

Deja tus sugerencias \*

Sua resposta

Enviar

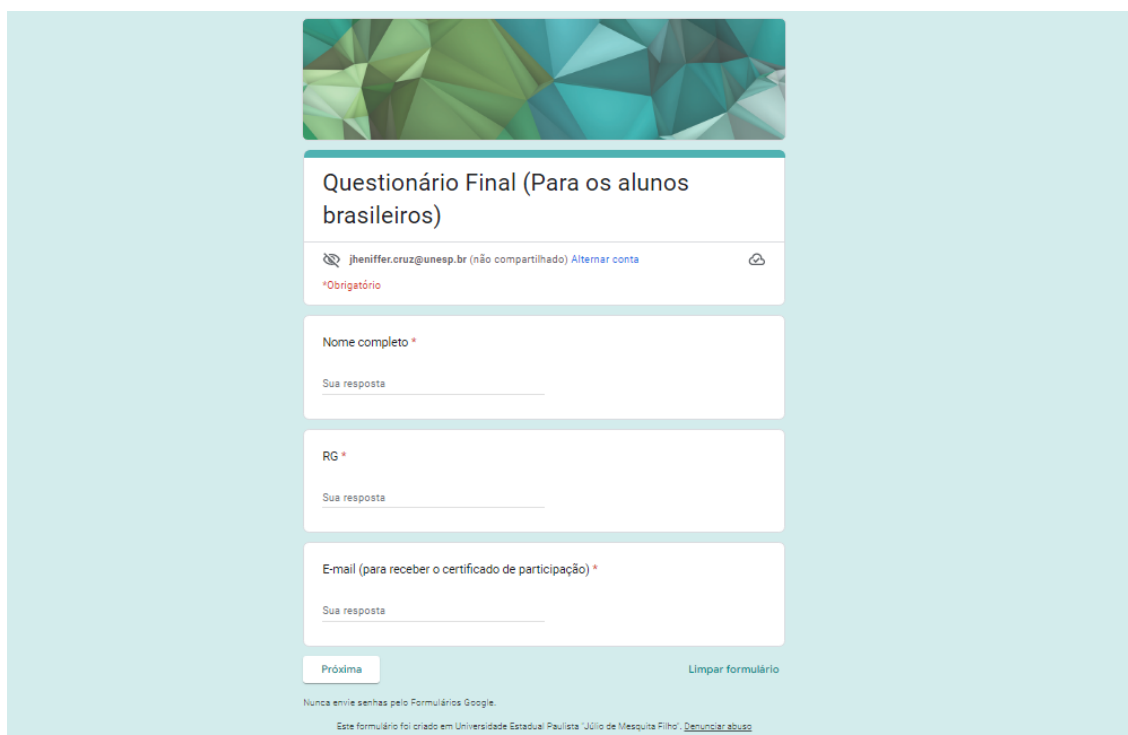
Limpar formulário

Nunca envíe senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Versão em português:



**Questionário Final (Para os alunos brasileiros)**

jheniffer.cruz@unesp.br (não compartilhado) [Alternar conta](#)

\*Obrigatório

Nome completo \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

RG \*

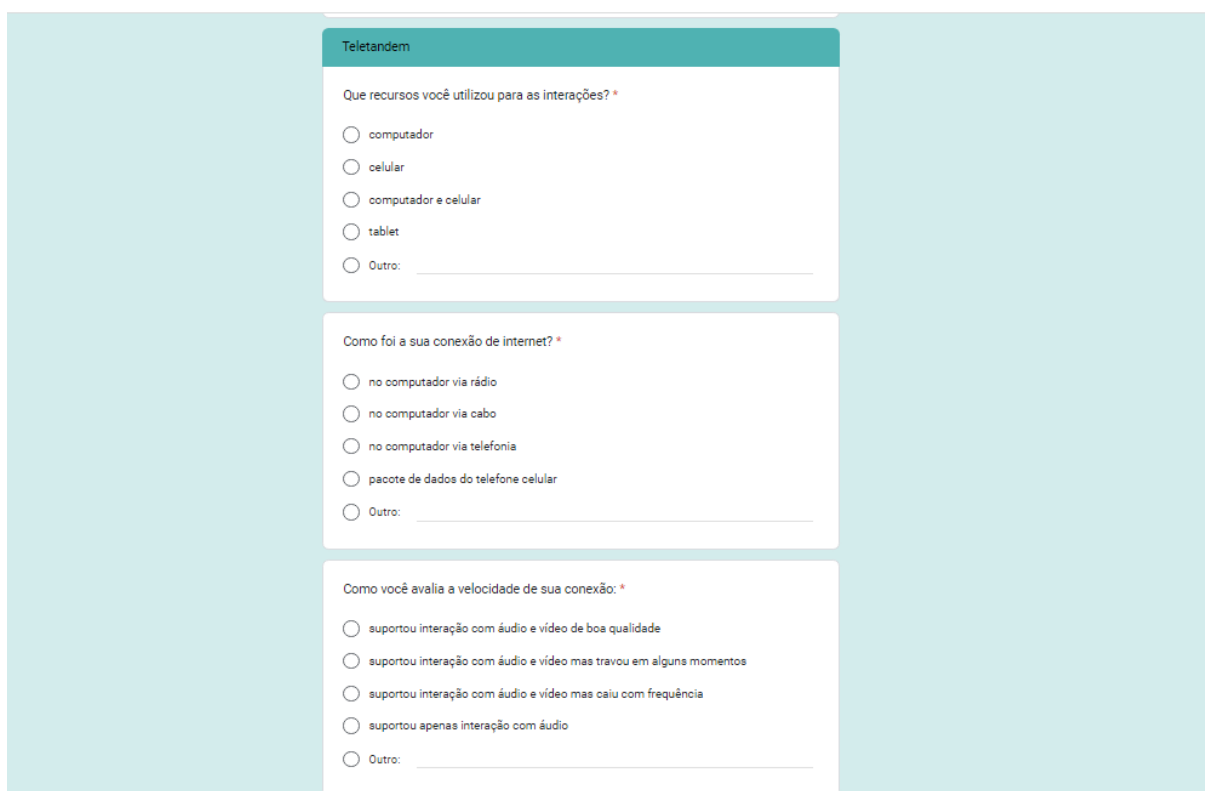
Sua resposta \_\_\_\_\_

E-mail (para receber o certificado de participação) \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

[Próxima](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.  
Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". [Denunciar abuso](#)



**Teletandem**

Que recursos você utilizou para as interações? \*

computador

celular

computador e celular

tablet

Outro: \_\_\_\_\_

Como foi a sua conexão de internet? \*

no computador via rádio

no computador via cabo

no computador via telefonia

pacote de dados do telefone celular

Outro: \_\_\_\_\_

Como você avalia a velocidade de sua conexão? \*

suportou interação com áudio e vídeo de boa qualidade

suportou interação com áudio e vídeo mas travou em alguns momentos

suportou interação com áudio e vídeo mas caiu com frequência

suportou apenas interação com áudio

Outro: \_\_\_\_\_

As interações de teletandem em contexto totalmente virtual são mais produtivas \*  
do que as interações no laboratório da universidade.

- Concordo plenamente.
- Concordo parcialmente.
- Indiferente.
- Discordo parcialmente.
- Discordo plenamente.

O teletandem contribuiu para o seu desenvolvimento na aprendizagem do \*  
espanhol/português, para aprimorar seus conhecimentos sobre a língua, tais  
como fluência oral, aquisição de vocabulário, competência intercultural, etc?

- Concordo plenamente.
- Concordo parcialmente.
- Indiferente.
- Discordo parcialmente.
- Discordo plenamente.

As mediações em grupo favoreceram o seu desempenho nas sessões de \*  
teletandem?

- Concordo plenamente.
- Concordo parcialmente.
- Indiferente.
- Discordo parcialmente.
- Discordo plenamente.

Como você avalia o seu aprendizado da língua espanhola/ língua portuguesa \*  
neste 2º semestre de 2021?

- Ótima
- Boa
- Regular
- Ruim
- Péssimo

No início das mediações, foi discutida a importância de definir objetivos de \*  
aprendizagem. A esse respeito, responda:

- Não estabeleci nenhum objetivo de aprendizagem de línguas para as interações
- Estabeleci alguns objetivos, mas não consegui alcançá-los.
- Estabeleci objetivos e consegui alcançá-los parcialmente.
- Estabeleci objetivos e consegui alcançá-los totalmente.

Durante as mediações, foi enfatizada a importância de se estabelecer estratégias \*  
de correção durante as interações. A esse respeito, responda:

- Eu nunca corrigia meu parceiro nem era corrigido por ele.
- Eu corrigia mais do que era corrigido.
- Eu era mais corrigido do que corrigia.
- Eu e meu parceiro nos corrigíamos na mesma proporção.

Neste semestre, as interações de teletandem UNESP e UNAM tiveram como foco \*  
o intercâmbio de textos literários e sua discussão entre os pares de interagentes.

Neste semestre, as interações de teletandem UNESP e UNAM tiveram como foco \* o intercâmbio de textos literários e sua discussão entre os pares de interagentes. Como você avalia esta experiência.

Sua resposta

Quais foram as contribuições da leitura e discussão de textos literários para sua \* aprendizagem e ensino de língua no contexto teletandem? Comente.

Sua resposta

Você e seu parceiro utilizaram as sugestões de textos literários compartilhados \* no Google Classroom? Quais? Houve alguma reflexão sobre esses textos nas interações?

Sua resposta

Além dos textos sugeridos vocês compartilharam outros textos literários? Se sim, \* quais? De que autores?

Sua resposta

Que conteúdos gramaticais ou linguísticos da língua estrangeira você aprendeu \* durante as interações?

Sua resposta

Que conteúdos gramaticais ou linguísticos da sua língua materna você ensinou \* durante as interações?

Sua resposta

Que conteúdos gramaticais ou linguísticos da língua estrangeira você aprendeu \* durante as interações?

Sua resposta

Que conteúdos gramaticais ou linguísticos da sua língua materna você ensinou \* durante as interações?

Sua resposta

Que aspectos culturais você e seu parceiro discutiram durante as interações? \*

Sua resposta

Que outros temas você e seu parceiro discutiram durante as interações? \*

Sua resposta

Por fim, deixe suas sugestões: \*

Sua resposta

[Voltar](#) [Enviar](#) [Limpar formulário](#)


Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". [Denunciar abuso](#)


Google Formulários

## Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Versão em espanhol



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



**ENALLT**  
Escuela Nacional de Lenguas,  
Lingüística y Traducción

### ACUERDO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y EXPLÍCITO

Nosotras, la Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (UNESP Brasil), la Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho (UNESP Brasil) y la Profa. Anelly Mendoza Díaz (ENALLT/UNAM, México), docentes de las universidades aquí involucradas, lo invitamos a participar en el Proyecto DIFUSIÓN DE LA CULTURA, LENGUA Y LITERATURA EN CONTEXTOS DE TELECOLABORACIÓN(CAPES/PRINT/UNESP). Su participación generará datos para estudios en el ámbito de dicho proyecto.

[jheniffer.cruz@unesp.br](mailto:jheniffer.cruz@unesp.br) [Alternar conta](#)

A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário.. Só o e-mail informado por você faz parte da sua resposta.

Os arquivos enviados por upload serão compartilhados fora da organização a que pertencem.

**\*Obrigatório**

**E-mail \***

Seu e-mail

Próxima
Limpar formulário

Antes de firmar este acuerdo de consentimiento libre y explícito, nos gustaría explicar algunos detalles sobre su participación: \*

Participarás en las 08 sesiones de teletandem, cada interacción contará con duración de 1 hora (media hora en la lengua portuguesa y media hora en la lengua española).

Al final de cada interacción se llevarán a cabo las mediaciones (con una duración de aproximadamente 20 minutos cada una) con la finalidad de que tengas una experiencia de teletandem más positiva. Las mediaciones serán coordinadas por

estudiantes de licenciatura o posgraduación y profesores de la UNESP y de la Mediateca/UNAM involucrados en el proyecto teletandem y responsables del grupo en el cual estás inscrito. Si tuvieras cualquier problema o duda, puedes acudir con los mediadores del proyecto

Los datos que proporcionen serán usados para el análisis de las investigadoras con los siguientes objetivos: (a) analizar el teletandem como un contexto

telecolaborativo de difusión de cultura, lengua y literatura; (b) analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de español/LE y portugués/LE en contexto de telecolaboración/teletandem.

Se tendrán que realizar grabaciones en audio/vídeo de las sesiones de teletandem con los pares de tándem, así como algunos cuestionarios, los cuales podrás

responder de acuerdo con tu tiempo y disponibilidad. Tendrás el derecho de no responder las preguntas que puedan causarte alguna molestia de cualquier naturaleza.

Para garantizar tu anonimato y asegurar tu privacidad, los datos que generes serán considerados confidenciales y los siguientes procedimientos de anonimato serán utilizados para garantizar tu confidencialidad personal: (a) solo tendrán acceso a los datos los profesores, investigadores, doctorandos, maestrandos y alumnos de iniciación científica que participen en el proyecto; (b) tus datos serán almacenados y protegidos con contraseña solamente conocida por los investigadores.

No se te pagará por tu participación en el proyecto, dado que las ganancias las recibirás en el ámbito de tu aprendizaje y de tu experiencia en la lengua que aprendes.

¿Autorizas la publicación de tus datos, siempre y cuando se mantengan los procedimientos de anonimato, arriba descritos? \*

Sí

No

Tu imagen podrá aparecer, a través de videos o fotos, en grabaciones de teletandem, en videos de divulgación del proyecto, o en publicaciones en los trabajos de investigación. ¿Autorizas la divulgación de tu imagen a través de esta vía o canal? \*

Sí

No

Autorizo, solo si fuera colocada una banda oscura sobre mi cara o con mi rostro desenfocado, para impedir la identificación de mi persona.

[Voltar](#) [Próxima](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envíe senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em ENALLT. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

**Datos**

Nombre \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

CURP \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Dirección \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Teléfono \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Correo \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Lugar y fecha \*

Sua resposta \_\_\_\_\_



Firma \*

[Adicionar arquivo](#)

[Voltar](#) [Enviar](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envíe senhas pelo Formulários Google.

Versão em português

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (UNESP, Brasil), Dra. Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho (UNESP, Brasil) e Profa. Anelly Mendoza Días (ENALLT/UNAM, México), docentes das universidades aqui envolvidas, convidamos você a participar do Projeto DIFUSÃO DE CULTURA, LÍNGUA E LITERATURA EM CONTEXTOS DE TELECOLABORAÇÃO (CAPES/PRINT/UNESP). Sua participação gerará dados para estudos no âmbito do referido projeto.

[jheniffer.cruz@unesp.br](mailto:jheniffer.cruz@unesp.br) [Alternar conta](#)

A foto e o nome associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário. Seu e-mail não faz parte da resposta.

Os arquivos enviados por upload serão compartilhados fora da organização a que pertencem.

Próxima
Página 1 de 3
Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em ENALLT. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

**Termo**

Antes de assinar este termo de consentimento livre e esclarecido, gostaríamos de explicitar os detalhes de sua participação:

- Você participará de até 08 sessões de teletandem, sendo 1 hora de interação (meia hora na língua portuguesa e meia hora na língua espanhola).

Ao final de cada interação ocorrem as mediações (duração de até 20 minutos cada) a fim de tornar a experiência do teletandem ainda mais positiva. As mediações são coordenadas por alunos da graduação ou pós-graduação e professores da UNESP e da Mediateca/UNAM envolvidos no projeto teletandem e responsáveis pela turma na qual você está inserido. Qualquer problema ou dúvida, você pode recorrer aos mediadores.

- Os dados por você gerados serão submetidos à análise das pesquisadoras com os seguintes objetivos: (a) analisar o teletandem como um contexto telecolaborativo de difusão de cultura, língua e literatura; (b) analisar o processo de ensino e aprendizagem de espanhol/LE e português/LE no contexto de telecolaboração/teletandem.

Serão feitas gravações em áudio/vídeo das sessões de teletandem com o seu parceiro, assim como alguns questionários, os quais você poderá responder de acordo com a sua vontade e tempo disponíveis. Você terá o direito de não responder às perguntas que lhe causem constrangimentos de qualquer natureza.

- Para garantir seu anonimato e assegurar sua privacidade, os dados por você gerados serão considerados confidenciais e os seguintes procedimentos de anonimato serão utilizados para garantir o sigilo e confidencialidade de sua pessoa:
  - (a) terão acesso aos dados somente os professores pesquisadores, doutorandos, mestrandos e alunos de iniciação científica participantes do projeto; (b) seus dados serão armazenados e protegidos por senha conhecida somente pelos pesquisadores.
- Você não será pago por sua participação no projeto, sendo que os ganhos serão no âmbito de sua aprendizagem e de sua experiência.

Você autoriza a publicação dos seus dados, desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato, acima descritos? \*

- Sim  
 Não

Sua imagem poderá aparecer, por meio de vídeos ou fotos, em de gravações de teletandem, por vídeos de divulgação do projeto, ou em publicações dos trabalhos da pesquisa. Você autoriza a divulgação de sua imagem por esses meios e canais? \*

- Sim  
 Não  
 Autorizo, somente se for colocada uma tarja preta ou desfocalização do meu rosto, para impedir a identificação da minha pessoa.

[Voltar](#)

[Próxima](#)

Página 2 de 3 [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em ENALLT. [Denunciar abuso](#)

## Google Formulários

preenchimento.

\*Obrigatório

### Dados

Nome \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

RG \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Endereço \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

E-mail \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Local e data : Cidade, dia de mês, de 2021. \*

Sua resposta \_\_\_\_\_

Assinatura: Você pode inserir uma foto ou escaneá-la. \*

[Adicionar arquivo](#)

[Voltar](#)

[Enviar](#)

Página 3 de 3 [Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em ENALLT. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

## Formulário de Inscrição dos alunos brasileiros

### ATENÇÃO!

Durante a sua participação no projeto você receberá alguns formulários que devem ser respondidos. Você se compromete a respondê-los e enviá-los às mediadoras? Lembramos que este é um programa que visa a contribuir, para além do ganho linguístico dos interagentes, também para pesquisas em nossa universidade. \*

Sim

Não

Neste semestre teremos uma proposta diferenciada no teletandem UNAM-UNESP, além do desenvolvimento linguístico, incluímos a leitura e discussão de textos literários entre os pares de interagentes. Você declara estar ciente? \*

Sim

Não

[Voltar](#)

[Próxima](#)

 Página 2 de 6 [Limpar formulário](#)

### Termo de Compromisso

Prezado interagente, você está se inscrevendo para participar do processo de aprendizagem por meio do Teletandem com uma de nossas universidades parceiras no exterior. Para garantir o seu desenvolvimento no uso da língua alvo e manter a parceria entre a Unesp e a universidade estrangeira, é importante que você assuma o compromisso de atender aos requisitos a seguir. Por favor, leia as condições de participação abaixo com atenção, assinale cada um dos itens, preencha o formulário e tenha um ótimo processo de aprendizagem!

\*

- Comprometo-me a não faltar às interações e sessões de mediação planejadas.
- Comprometo-me a manter a mediadora informada sobre meu processo de aprendizagem e sobre qualquer decisão sobre encerrar a parceria.
- Comprometo-me a me manter atualizado sobre as orientações enviadas pelos mediadores via emails, WhatsApp ou outras redes sociais.
- Estou ciente de que em caso de 2 faltas seguidas, sem prévio, minha vaga será transferida para outro interessado.
- Estou ciente de que A DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO SÓ SERÁ EMITIDA PARA QUEM CUMPRIR 80% DA CARGA HORÁRIA DAS INTERAÇÕES E REALIZAR AS ATIVIDADES PREVISTAS PARA A MEDIAÇÃO
- Comprometo-me de que em caso de desistência, eu serei responsável por buscar outro interagente para ocupar minha vaga.

**Informações de contato:****Nome completo: \***

Sua resposta

**RG: \***

Sua resposta

**E-mail: \***

Sua resposta

**Celular (com WhatsApp): \***

Sua resposta

**Informações pedagógicas:**

Curso e ano (ou área de estudos): \*

Sua resposta

---

Instituição de Origem: \*

Sua resposta

---

Já fez Teletandem antes?: \*

- Nunca
- De 1 a 2 parcerias
- 3 a 4 parcerias
- 5 ou mais parcerias

Nível de proficiência na língua-alvo: \*

Sua resposta

---

Comente sua resposta à pergunta anterior (anos de estudo da língua alvo, certificados etc.): \*

Sua resposta

---

Clique abaixo em ENVIAR para efetuar sua inscrição e aguarde contato da equipe Teletandem Brasil com a confirmação da vaga. Visite nosso site: [www.teletandembrasil.org](http://www.teletandembrasil.org) e siga-nos no Facebook Teletandem Assis! Em caso de dúvidas, entrar em contato pelo e-mail [teletandemassis@gmail.com](mailto:teletandemassis@gmail.com).

