



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES
- MESTRADO PROFISSIONAL -**

ANA CAROLINE PEREIRA DA SILVA

**MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE
PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS**

Campina Grande

2018

ANA CAROLINE PEREIRA DA SILVA

**MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE
PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *campus I*, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de pesquisa: Linguagens, Culturas e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Marques de Souza

Campina Grande

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586m Silva, Ana Caroline Pereira da.
Multimodalidade na aprendizagem colaborativa de português e espanhol como línguas adicionais [manuscrito] / Ana Caroline Pereira da Silva. - 2018.
233 p.
Digitado.
Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.
"Orientação : Prof. Dr. Fábio Marques de Souza, Departamento de Letras - CH."
1. Aprendizagem colaborativa. 2. Línguas adicionais. 3. Teletandem. I. Título
21. ed. CDD 370.11

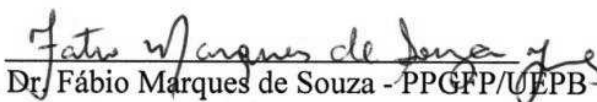
ANA CAROLINE PEREIRA DA SILVA

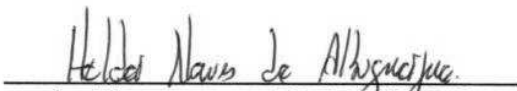
Multimodalidade na Aprendizagem Colaborativa de Português e Espanhol Como Línguas Adicionais

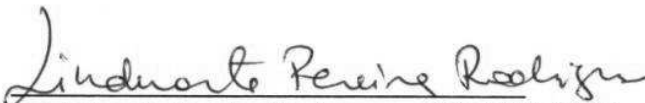
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, *campus* I, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre em Formação de Professores.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Culturas e Formação Docente

Aprovada em 29 / 08 / 2018.


Prof. Dr. Fábio Marques de Souza - PPGFP/UEPB
Orientador


Prof. Dr. Helder Neves de Albuquerque - PPGRN/UEPB-Instituto BioEducação
Examinador Externo


Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues - PPGFP/UEPB
Examinador Interno

Ao meu avozinho Antônio (*in memoriam*) por tantas vezes me mostrar
que é preciso lutar por aquilo que vale a pena.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus da minha vida por consentir que eu respire todos os dias e tenha saúde para lutar.

Ao meu orientador e incentivador, Fábio Marques de Souza, pelos puxões de orelha e por acreditar em mim.

Ao Programa de Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba.

Aos membros das bancas (qualificação e defesa) por todas as valiosas contribuições.

A Ronny Diógenes pelo amor, paciência e pelos cafés preparados com tanto carinho.

Aos meus pais, Ana Lúcia Pereira e Sebastião Pereira, por me ensinarem o amor no sentido mais completo da palavra.

Às minhas avozinhas, Maria de Lourdes e Maria Florentina, pelo colo sempre disponível e pela doçura rigorosa de cada conselho que me dão.

Às minhas irmãs e sobrinho por suportarem as minhas ausências e me proibirem de desistir.

Aos meus amigos: Maíra Rodrigues, Michele Leite, Anne Karen Salgado, João Paulo, Thalita Ingrid Rocha, Renato Torres, Alysson Raonne, Karine Dias de Oliveira e Arilane Florentino, pelo apoio incondicional e por todas as leituras e tequilas que compartilhamos.

À Cecilia Postiglione e sua equipe pela disponibilidade e cooperação.

Aos meus alunos do IFPB- Campus Patos pelo companheirismo na realização desta experiência.

Todos estão no meu coração e são parte da minha composição como ser humano.

¡Muchas gracias!

A Educação se divide em duas partes: educação das habilidades e educação da sensibilidade. Sem a educação da sensibilidade, todas as habilidades são tolas e sem sentido.

Rubem Alves

RESUMO

Este estudo teve por objetivo destacar as contribuições obtidas a partir do uso, análise e da produção dos textos multimodais no desenvolvimento de habilidades linguísticas em Português e em Espanhol como línguas adicionais no contexto do teletandem. Para isso, foi realizado um estudo de caso através de uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico. Este trabalho tornou-se necessário, pois percebeu-se que o ensino do Espanhol, em várias escolas brasileiras, é baseado em um estudo predominante de textos escritos que objetiva desenvolver a habilidade leitora do aluno, sem dedicar atenção aos textos multimodais. Além disso, o ensino dessa língua possui uma pequena quantidade de aulas semanais nas escolas do nosso país, e isso limita, em parte, a atuação do professor. Isto posto, é preciso tomar medidas para proporcionar aos alunos a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre a língua e cultura dos hispanofalantes, e o teletandem se apresenta como uma possibilidade de ensino-aprendizagem permitindo solucionar esse problema. Por meio dele, os interagentes de países diferentes podem conhecer mais sobre a cultura e língua do outro. Deste modo, participaram desta pesquisa alunos do Ensino Médio integrado à educação profissional do Instituto Federal de Educação da Paraíba, Patos, Brasil e da *Escuela de Educación Técnica Profesional N°466*, de Santa Fe, Rosario, Argentina. Os dados do estudo foram gerados a partir das interações realizadas entre uma participante brasileira e um participante argentino. A interação dos alunos em videoconferência pôde contribuir para a divulgação de uma forma de intercâmbio que ainda não se popularizou nas instituições brasileiras. Por meio da geração e análise dos dados deste estudo de caso foi possível confirmar que existe a possibilidade de aprimorar a competência comunicativa intercultural, através da mediação e da aprendizagem colaborativa por meio da prática do teletandem, lançando mão das tecnologias digitais e da utilização, análise e produção de textos multimodais. Todo esse trabalho possibilitou a criação do “Guia de Aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português”, contendo orientações de como organizar experiências de ensino-aprendizagem por meio do teletandem. Este material está disponível *on-line* para que outros docentes possam implantar a prática do teletandem como atividade complementar das aulas de línguas adicionais.

Palavras-chave: Aprendizagem colaborativa. Línguas adicionais. Mediação. Teletandem. Textos multimodais.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo destacar las contribuciones derivadas de la utilización, análisis y producción de textos multimodales en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en Portugués y en Español como lenguas adicionales en el contexto del Teletandem. Para ello, fue realizado un estudio de caso a través de un abordaje cualitativo de cuño etnográfico. Este trabajo se hizo necesario, pues se percibió que la enseñanza del Español, en varias escuelas brasileñas, se basa en un estudio predominante de textos escritos para desarrollar la habilidad lectora del alumno, sin dedicar atención a los textos multimodales. Además, la enseñanza de esta lengua tiene una pequeña cantidad de clases semanales en las escuelas de nuestro país, hecho que limita en parte la actuación del profesor. Por esto, hace falta tomar medidas para proporcionar a los alumnos la oportunidad de profundizar sus conocimientos sobre la lengua y la cultura de los hispanohablantes, el teletandem se presenta como una posibilidad de enseñanza-aprendizaje permitiendo solucionar este problema. Por medio de esta práctica los participantes de la interacción de países distintos pueden conocer más sobre la cultura y lengua del otro. De este modo, participaron de esta investigación alumnos de la Enseñanza Media integrada a la educación profesional del Instituto Federal de Educación de Paraíba, Patos, Brasil y de la Escuela de Educación Técnica Profesional N°466 de Santa Fe, Rosario, Argentina. Los datos del estudio se generaron a partir de las interacciones realizadas entre una participante brasileña y un participante argentino. La interacción de los alumnos en videoconferencia pudo contribuir a la divulgación de una forma de intercambio que aún no se ha popularizado en las instituciones brasileñas. Por medio de la generación y análisis de los datos de este estudio de caso fue posible confirmar que existe la posibilidad de perfeccionar la competencia comunicativa intercultural a través de la mediación y el aprendizaje colaborativo con la práctica del teletandem, por medio de las tecnologías digitales y de la utilización, análisis y producción de textos multimodales. Todo este trabajo ha permitido la creación del “Guía de aprendizaje colaborativo para profesores y estudiantes de lenguas adicionales: Español y Portugués”, con directrices sobre cómo organizar la enseñanza y experiencias de aprendizaje a través teletandem. Este material está disponible en Internet para que otros docentes puedan implantar la práctica del teletandem como actividad complementaria en clases de lenguas adicionales.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo. Lenguas adicionales. Mediación. Teletandem. Textos multimodales.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 – PERCURSO TEÓRICO	17
1.1 Linguística Aplicada e o seu papel na contemporaneidade	19
1.1.1 LA como Aplicação da Linguística e LA Interdisciplinar	19
1.1.2 LA (in)disciplinar e suas características.....	21
1.2 Contribuições dos textos multimodais no ensino-aprendizagem de Espanhol e Português como línguas adicionais	23
1.2.1 Multimodalidade e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais	24
1.2.2 Avanços tecnológicos e reelaboração dos gêneros textuais/discursivos	27
1.3 A prática do teletandem como campo de pesquisa para o professor de línguas adicionais	30
1.3.1 O que é o ensino-aprendizagem em <i>tandem</i>	30
1.3.2 Modalidades de ensino-aprendizagem em <i>tandem</i>	32
1.3.3 Especificidades do teletandem como uma das modalidades de aprendizagem em <i>tandem</i>	33
1.3.4 O estado da arte das pesquisas realizadas sobre o teletandem	35
1.3.5 Teletandem e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais próximas (Espanhol e Português)..	42
1.4 O papel da mediação estratégica nas práticas do teletandem	45
1.4.1 O conceito de mediação	46
1.4.2 Como ocorre a mediação nas práticas do teletandem.....	47
1.4.3 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) no contexto do teletandem.....	48
1.5 O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais	50
1.5.1 Competência comunicativa e competência comunicativa intercultural	51
1.5.2 O complexo processo de ensino- aprendizagem de línguas adicionais	53
1.6 A oferta de línguas adicionais próximas (Língua Espanhola e Língua Portuguesa) nas escolas brasileiras e argentinas	56
1.6.1 O ensino de Língua Espanhola no Brasil - a Lei 11.161/2005	59
1.6.2 O ensino de P-LA na Argentina- a Lei n.º 26.468/2009.....	61
1.6.3 Algumas considerações	65
CAPÍTULO 2 – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	66
2.1 Natureza da pesquisa.....	67
2.2 Etapas da pesquisa.....	69
2.3 Contexto e participantes da pesquisa	72

2.3.1 Perfil dos interagentes participantes da pesquisa	74
2.4 Processo de geração dos dados.....	76
2.5 Procedimentos de análise dos dados	82
2.6 Elaboração dos produtos pedagógicos derivados da pesquisa	84
CAPÍTULO 3- ANÁLISE DOS DADOS	89
3.1 O que sabemos sobre o outro?.....	95
3.2 Temos muito em comum.....	106
3.2.1 Primeira produção multimodal: um pouco do nosso lugar no mundo.....	112
3.3 Nossos problemas sociais em pauta	115
3.3.1 Segunda produção multimodal: discutir e opinar com humor.....	120
3.4 Nossas belezas, ritmos e sabores.....	125
3.4.1 Terceira produção multimodal: o que vivenciamos ao longo da experiência intercultural proporcionada pelo teletandem	129
3.5 Evolução dos participantes, em relação a habilidade linguística: fala, de acordo com o <i>feedback</i> do parceiro de interação	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICES.....	149
Apêndice A- Questionário para sondagem	150
Apêndice B- Sequência didática.....	153
Apêndice C- Conjunto de atividades	157
Apêndice D - Fichas de acompanhamento	165
Apêndice E – Guia Online	168
ANEXOS	213
Anexo A.1- Termos de assentimento usados na pesquisa (Português e Espanhol)	214
Anexo A.2- Termos de consentimento usados na pesquisa (Português e Espanhol)	218
Anexo B- Parecer substanciado do Comitê de Ética em Pesquisa	230
Anexo C- Letra da música usada na segunda atividade	232

INTRODUÇÃO

Ao longo da nossa trajetória acadêmica e profissional, como professores de Espanhol para alunos brasileiros, tem sido possível perceber que as dificuldades não são capazes de apagar a alegria de ensinar e aprender. Entendemos que o contato com os alunos e as conquistas logradas por eles impulsionam o docente, consciente do seu papel de mediador, a buscar se tornar um professor-pesquisador¹, objetivando melhorias nas condições de ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

O interesse pela pesquisa sobre temas que permeiam o universo de professores e estudantes de línguas adicionais deu origem a uma rotina de leituras e reflexões. Dentre os assuntos que nos parecem requerer uma maior atenção, está o fato de o ensino de línguas adicionais, como é o caso do Espanhol, em várias escolas brasileiras, ser baseado em um estudo predominante de textos escritos que objetiva desenvolver a habilidade leitora do aluno, sem dedicar atenção aos textos multimodais² com os quais os alunos se comunicam no seu cotidiano, usando a *internet*. Tais textos são compostos por outras linguagens além da escrita.

Cumpramos ressaltar que utilizamos, assim como Souza (2015), ao longo deste trabalho, o termo “adicionais”, e não “estrangeiras”, para nos referirmos às línguas não maternas porque consideramos que o termo “estrangeiro” tem conotações que remetem ao que é alheio, diferente, oposto. Compartilhando da citação de Almeida Filho (1993) de que aprender Língua Estrangeira “é crescer numa matriz de relações interativas na língua-alvo que gradualmente se *desestrangeiriza* para quem a aprende (p. 15 – destaques nossos)” e tendo em vista que a língua, para ser aprendida precisa se *desestrangeirizar* num complexo contínuo, julgamos mais adequado nomeá-la como uma língua adicional, e não estrangeira.

Destacamos o fato de que o contato, cada vez mais facilitado pelas tecnologias digitais, entre pessoas de diferentes nacionalidades, origina uma necessidade de maior conhecimento sobre línguas adicionais, isso parece não ser considerado como prioridade pelas escolas, já que, em parte das instituições de ensino, pouco tempo é dedicado para

¹ Compreende-se que professor-pesquisador é “o docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32-33).

² Entende-se por textos multimodais aqueles “textos que são compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2012, p.19).

as aulas de línguas adicionais como é o caso do Inglês e do Espanhol, que possuem uma pequena quantidade de aulas semanais nas escolas brasileiras, bem como a tecnologia disponível que pode ser melhor aproveitada para facilitar experiências de comunicação real, ao longo dos processos de ensino-aprendizagem.

Usando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) junto aos estudantes com os quais trabalhamos, a saber, alunos do Ensino Médio integrado à educação profissional³ do Instituto Federal de Educação da Paraíba, temos buscado meios complementares de aprendizagem da Língua Espanhola para além da sala de aula.

Durante essa busca, conhecemos a prática do teletandem. Esse formato de ensino-aprendizagem consiste em uma interação realizada em colaboração por falantes de idiomas distintos em que um pretende aprender a língua do outro e ambos trabalham em busca deste propósito comum, usando a *internet* como meio para se comunicar através de videoconferências.

Entre os pontos a serem abordados sobre o teletandem, optamos por tomar como objeto de pesquisa o processo de mediação e colaboração no uso e produção de textos multimodais em línguas adicionais (Português e Espanhol). No decorrer do estudo, buscamos responder ao questionamento de como trabalhar com textos multimodais para a aquisição/aprendizagem⁴ de línguas adicionais, de forma colaborativa, em contextos, nos quais, em vários casos, há a predominância do ensino focado no desenvolvimento da leitura e produção apenas de textos escritos.

As hipóteses tomadas como ponto de partida foram a possibilidade de promover a comunicação de forma autêntica, através do uso dos textos multimodais por meio da prática do teletandem, aproveitando as tecnologias digitais disponíveis. Assim como também a ideia de que as interações através de videoconferência é uma forma complementar que pode auxiliar na aquisição/aprendizagem do Espanhol e do Português como línguas adicionais e, por fim, a possibilidade de que essa prática pode ser incorporada nas aulas de línguas adicionais no Ensino Médio como um meio para estimular o engajamento do aluno através do protagonismo e da colaboração.

Assim, o estudo realizado teve por objetivo destacar as contribuições obtidas a partir do uso, análise e produção dos textos multimodais no desenvolvimento de

³ De acordo com o Ministério da Educação, “em termos curriculares, essa modalidade reúne conteúdos do Ensino Médio e da formação profissional que deverão ser trabalhados de forma integrada durante todo o curso, assegurando o imprescindível diálogo entre teoria e prática” (BRASIL, 2006, p.4).

⁴ Alguns autores, a exemplo de Krashen (1985), fizeram distinção entre aquisição e aprendizagem, porém, neste trabalho esses termos são usados como sinônimos.

habilidades linguísticas em Português e em Espanhol como línguas adicionais no contexto do teletandem.

Toda a pesquisa realizada foi baseada em uma abordagem qualitativa e consistiu em um estudo de caso, tendo como local de pesquisa o *campus* do IFPB, cidade de Patos, no sertão paraibano e a *Escuela de Educación Técnica Profesional N.º466 "Gral. Manuel Nicolás Savio"*, na cidade de Rosario, província de Santa Fé, Argentina. A parceria entre as duas instituições foi estabelecida por meio do Projeto de extensão interinstitucional intitulado “INTERCULT: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem”⁵. Os dados do estudo foram gerados a partir das interações realizadas entre uma participante brasileira e um participante argentino, ambos estudantes do Ensino Médio. Além disso, participaram da pesquisa, na condição de mediadoras, uma professora argentina e a professora brasileira que é a autora dessa dissertação.

O *corpus* de análise da pesquisa é composto pelas transcrições de trechos das interações gravadas, as respostas dos interagentes aos exercícios propostos, os textos multimodais produzidos por eles e as fichas de acompanhamento preenchidas pelos interagentes, as referidas fichas foram inspiradas nos modelos apresentados por Rammé (2014). Os dados gerados foram analisados levando em conta as considerações de Leffa (2006) sobre a análise holística, que o autor caracteriza como uma das opções para analisar o estudo de caso em pesquisas da área de Linguística Aplicada.

Os principais conceitos teóricos com os quais trabalhamos ao longo desta dissertação são: a multimodalidade, com base em Ribeiro (2016), Rojo e Barbosa (2015) e Rojo (2012); mediação e zona de desenvolvimento proximal, tomando por referência Vigotski⁶ (2001, 2007, 2009), Vieira Abrahão (2012), Souza (2014) e Souza (2016); competência comunicativa intercultural de acordo, principalmente com Souza (2014) e Salomão (2012) e o complexo processo de ensino- aprendizagem de línguas adicionais embasados em Morin (2004) e Almeida Filho (1993).

A relevância do trabalho de pesquisa apresentado nas páginas seguintes consiste em fomentar a reflexão a respeito da necessidade de mudança de postura pedagógica dos professores de línguas, para que eles levem em consideração o contexto no qual estamos inseridos no que se refere ao uso das tecnologias em favor do despertar de uma dinâmica

⁵ O referido projeto será apresentado na seção que trata sobre o contexto e participantes da pesquisa, no segundo capítulo desta dissertação.

⁶ Dentre as possibilidades de grafia para o nome do autor, optamos por utilizar, neste trabalho, aquela adotada pela editora Martins Fontes nas traduções das obras de Vigostki no Brasil.

que promova o engajamento do aprendiz e um maior desenvolvimento das habilidades linguísticas necessárias à comunicação.

Além das discussões teóricas, o estudo possibilitou a criação do **Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português**, contendo orientações de como organizar o ensino-aprendizagem através do teletandem. Além disso, o material contém um conjunto de atividades preparadas por nós ao longo da pesquisa e amostras das produções multimodais feitas pelos participantes. O referido produto didático foi elaborado a partir da experiência de ensino-aprendizagem, ao longo das interações realizadas no projeto “Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem”. Além disso, outros subprodutos tiveram origem no decorrer da pesquisa como é o caso dos tutoriais elaborados na plataforma *Moodle*, o site www.teletandempb.com.br, o grupo de interação no aplicativo *Whatsapp* e a página no *Facebook*.

Buscamos mostrar, por meio do estudo desenvolvido, que é importante discutir questões inerentes ao modo de ensino-aprendizagem em teletandem que poderão auxiliar aos que já fazem uso dessa forma de aprendizagem e, além disso, o estudo de caso e o produto didático construído a partir dele mostram que a prática interativa através de videoconferência com alunos do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional pode contribuir para a divulgação de uma forma de intercâmbio que ainda não se popularizou nas instituições brasileiras, muito embora já existam meios para que ela seja realizada, pelos alunos, nas escolas e em casa, com a mediação de um professor ou usuário mais competente da língua a ser adquirida/aprendida.

Além dessa introdução, a presente dissertação está organizada em três capítulos, no primeiro é apresentado o embasamento teórico, organizado em seis tópicos. O segundo capítulo traz considerações sobre a metodologia utilizada. Nele, são explicitados a natureza da pesquisa e o contexto em que ela foi realizada, além disso, são apresentados os participantes, as etapas de realização do estudo, bem como o processo de produção e aplicação das atividades propostas e o método de geração e análise dos dados.

No terceiro capítulo, apresentamos os resultados do estudo de caso, relatando e analisando a experiência realizada. Durante todo o processo de geração e análise de dados, construção da fundamentação teórica e elaboração do produto, as reflexões sobre a complexidade no processo de aquisição/aprendizagem de línguas estiveram presentes, originando a percepção de que todas as formas de aprender são limitadas e apresentam novos desafios. Por último, apresentamos algumas considerações sobre o trabalho

realizado, mostrando as dificuldades encontradas e sugerindo encaminhamentos para trabalhos posteriores sobre o tema. As páginas que seguem são resultado de um caminho percorrido na busca por alternativas para a superação de problemas presentes na prática da autora deste trabalho que estão longe de ser completamente resolvidos.

CAPÍTULO 1 – PERCURSO TEÓRICO

Com o intuito de verificar a viabilidade do teletandem como atividade colaborativa no Ensino Médio, foi necessário buscar um referencial teórico que respaldasse a experiência realizada. Para isso, contamos com livros, capítulos de livros, artigos, teses e dissertações sobre os temas relacionados à pesquisa.

Neste capítulo teórico apresentamos seis itens: **i)** Linguística Aplicada e seu papel na contemporaneidade, para mostrar de que forma nossa pesquisa se relaciona aos estudos desenvolvidos por essa área, em sua fase (in)disciplinar; **ii)** contribuições dos textos multimodais na aquisição/aprendizagem de Espanhol e Português como línguas adicionais, nesta parte são feitas considerações sobre a multimodalidade, os avanços tecnológicos e a reelaboração dos gêneros textuais/discursivos⁷, relacionando essas questões ao processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais por meio do teletandem; **iii)** a prática do teletandem como campo de pesquisa para o professor de línguas adicionais, visando expor de que forma ela se organiza, quais as modalidades possíveis para sua realização, apresentamos também uma relação das pesquisas produzidas sobre o tema, com base em uma busca realizada no banco de teses e dissertações da Capes, além disso, exploramos algumas questões específicas sobre línguas próximas, relacionando ao par linguístico com o qual trabalhamos, a saber: Língua Espanhola e Língua Portuguesa; **iv)** o papel da mediação estratégica nas práticas do teletandem, nesse ponto fazemos apontamentos para conceituar a mediação como componente importante dessa forma de intercâmbio linguístico e cultural; **v)** o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas próximas, item no qual apresentamos reflexões sobre a complexidade do processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais; **vi)** a oferta do ensino de Língua Espanhola nas escolas brasileiras e de Língua Portuguesa nas escolas argentinas, nesse subitem expomos algumas questões sobre as línguas adicionais espanhola e portuguesa, tomando por base documentos oficiais que regulamentam o ensino desses idiomas no Brasil e na Argentina, para compreender questões específicas sobre este par linguístico.

⁷ Neste trabalho, usaremos a nomenclatura gêneros textuais/discursivos, pois consideramos gênero textual e gênero discursivo como sinônimos, mesmo sabendo que alguns estudiosos defendem a distinção entre os dois termos. Nós compreendemos língua como prática social e como atividade social e, dessa forma, consideramos que todo texto acontece como prática discursiva.

1.1 Linguística Aplicada e o seu papel na contemporaneidade

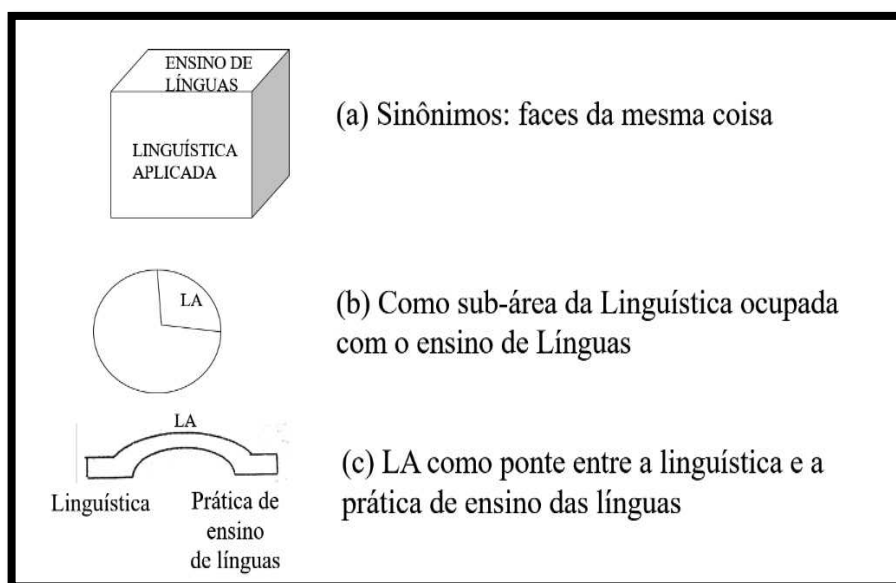
A pesquisa apresentada nessa dissertação se filia à Linguística Aplicada (doravante LA) e leva em consideração a atuação do professor-pesquisador como profissional que entende o processo de interação por meio de línguas adicionais como algo complexo para o qual não existe uma prescrição que abarque todas as demandas, por isso, o trajeto teórico, assim como a proposta de ação apresentada no **Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português**, material pedagógico fruto desse trabalho, foram construídos de forma dialógica entre a teoria e a prática docente. Iniciamos essa parte do nosso trabalho apresentando algumas considerações sobre a LA e seu círculo de atuação, bem como a função do linguísta aplicado na sociedade contemporânea.

1.1.1 LA como Aplicação da Linguística e LA Interdisciplinar

Segundo Moita Lopes (2009), a LA começa nos anos 1940, no contexto da Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de desenvolver materiais para o ensino de idiomas. De acordo com o autor, o enfoque inicial dos estudos era o processo de aquisição/aprendizagem de línguas e esse interesse repercutiu até hoje nas pesquisas realizadas.

No Brasil, conforme Almeida Filho (2005, p.12), “foi com o sentido de aplicação de teoria linguística que surgiu o termo LA no Brasil nos anos 60”, tendo como primeiros órgãos fomentadores de pesquisas, o Centro de Linguística Aplicada, do Instituto de Idiomas Yázigí, em São Paulo e o Programa de Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas da PUC- SP. Inicialmente, suas pesquisas estavam vinculadas à Linguística Geral e consistiam na sua aplicação ao ensino-aprendizagem de línguas, conforme evidencia a figura 1:

Figura 1- Linguística Aplicada- Ensino de Línguas e Comunicação



Fonte: Almeida Filho (2005, p. 14).

Durante bastante tempo, a LA foi estudada como sendo um sinônimo para o ensino de línguas e como uma ponte entre a linguística e a prática de ensino de línguas. As pesquisas desenvolvidas pelos linguistas aplicados traziam como temas, por exemplo, a análise contrastiva, análise de erros e do desempenho comunicativo global.

A partir de 1980, a LA passou a estabelecer relações com outras ciências, caracterizando-se a como interdisciplinar, porém permaneceu dedicada à busca por soluções para os problemas de uso da linguagem. Sobre essa versão interdisciplinar, Cavalcante (1986 *apud* ALMEIDA FILHO, 2005, p.14), a caracteriza como “o *locus* de confluência das várias contribuições das ciências-fonte para a solução de um problema de uso da linguagem”. Os linguistas aplicados passaram a contar com as contribuições de outras ciências como psicologia, sociologia, pedagogia, etc., para tratar sobre os problemas de linguagem que não podiam ser explicados apenas por meio dos pressupostos da Linguística Geral.

Moita Lopes (2009, p. 16), afirma que “nenhuma área do conhecimento pode dar conta da teorização necessária para compreender os processos envolvidos nas ações de ensinar/aprender línguas em sala de aula devido a sua complexidade”, ele menciona também que durante a fase interdisciplinar o caráter aplicacionista da LA teve uma

diminuição, porém, o mesmo autor deixa claro que, apesar dos esforços, a teorização ainda predominou, principalmente nos estudos sobre a língua inglesa.

Foi no final de 1990, segundo Almeida Filho (2005), que a LA passou a ter objeto de estudo e metodologia próprios, pois as percepções sobre a complexidade dos temas relacionados à aquisição/aprendizagem de línguas situavam as questões de linguagem na prática social e exigiam mais do que o apoio das ciências de contato ou ciências-fonte.

Conforme Moita Lopes (2009, p.17), essa mudança passou a ser bastante perceptível no Brasil, pois os estudos da área começaram a “pesquisar contextos de ensino e aprendizagem de língua materna, no campo dos letramentos, e de outras disciplinas do currículo, e em outros contextos institucionais”. Com a incorporação de vários contextos sociais aos estudos da LA, as teorias socioculturais ancoradas em Vigotski e Bakhtin também começaram a integrar a base teórica dessas pesquisas.

A atuação do linguista aplicado não estava mais focada somente em buscar soluções para problemas diretamente relacionados ao ensino de línguas, sua função social abarcava processos amplos que influenciam na formação do indivíduo como cidadão. Damianovic (2005) pontua que os avanços na LA possibilitaram tratar sobre assuntos como políticas educacionais, avaliação, planejamento educacional, política, linguagem, tecnologia etc.

1.1.2 LA (in)disciplinar e suas características

O ritmo acelerado das mudanças vivenciadas pelas sociedades no âmbito cultural, econômico e tecnológico, originou grande efervescência nas Ciências Sociais e nas Humanidades. Esse movimento chegou até a LA, gerando questionamentos a respeito de como “criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006, p. 14). Com esse intuito, surgiu a LA (in)disciplinar caracterizada como uma área mestiça e nômade que estuda os fenômenos de forma diferente de como o fazem os modelos tradicionais. Por considerar a complexidade das questões de interesse científico, essa área de estudos incorporou às suas bases teorias feministas, pós-estruturalistas, pós-coloniais e antirracistas.

Como consequência da busca por novas teorizações e novos modos de entender os sujeitos que se formaram a partir das mudanças sociais, as práticas de vida passaram a interessar aos linguistas aplicados. “A questão que se coloca é como lidar com a diferença com base na compreensão de nós mesmos como outros” (MOITA LOPES, 2006, p. 91),

diferente do que acontecia anteriormente, quando as diferenças eram suprimidas e o sujeito social era considerado homogêneo, já que os interesses estavam limitados à Linguística como principal elemento teórico.

Para a LA (in)disciplinar “é crucial pensar formas de fazer pesquisa que sejam também modos de fazer política ao tematizar o que não é tematizado e ao dar a voz a quem não tem” (MOITA LOPES, 2009, p.22). Essas necessidades foram consideradas na realização do nosso trabalho, pois o nosso tema busca uma prática que extrapola a sala de aula, se configura como um contexto em que não há controle absoluto de um professor, dando espaço para experiências em que o primordial é a mediação realizada por meio da comunicação autêntica. Trata-se de um diálogo que acontece, de fato, como na comunicação cotidiana.

Possibilitar a interação em teletandem e pesquisar a respeito deste processo é permitir que o estudante ouça e seja ouvido pelo falante mais competente da língua que ele deseja aprender. Essa interação dificilmente seria possível sem um direcionamento e as condições materiais necessárias, pois uma outra forma de contato poderia acontecer através de uma viagem para o país de origem do interlocutor, porém, como veremos adiante, os participantes ainda não tiveram esse tipo de experiência.

Para além da sala de aula de línguas adicionais, o teletandem, tem como foco “o estudo dos atores sociais nesta perspectiva agindo por meio da linguagem” (MOITA LOPES, 2009, p.18). Essa experiência de interação está de acordo com as propostas surgidas como fruto das pesquisas em LA e que estão embasadas na ideia de engajamento do aluno no processo de aquisição/aprendizagem para que, com o passar do tempo, ele possa interagir na sociedade interferindo nos processos sociais de forma consciente. A escola e a academia são espaços privilegiados de formação para cidadania. Por isso, a partir de tais instâncias pode ser possível modificar a realidade e é importante que a escola e a academia não negligenciem a tarefa de interferir nessa realidade.

Tomando por base a perspectiva da LA em relação ao estudo de línguas e o papel do linguista aplicado como ativista interessado em “pesquisar problemas sobre os quais os estudos possam trazer mudanças para a realidade” (DAMIANOVIC, 2005, p.193). Apresentamos, ao longo desse trabalho, uma alternativa para ensino-aprendizagem de Espanhol língua adicional (E-LA) e Português língua adicional (P-LA), no Ensino Médio, usando as tecnologias disponíveis com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa intercultural através da colaboração com um falante mais competente da língua-alvo.

No trabalho executado por nós e exposto nessas páginas tivemos a intenção de alcançar uma forma de ensinar e aprender que superasse o modelo estrutural e atentasse para a reflexão sobre esse processo em um contexto autêntico de interação com um falante nativo da língua a ser adquirida/aprendida. Dessa forma, conforme a orientação sociointeracionista, a língua adicional é considerada “um produto humano e uma ferramenta⁸ social necessária para mudar a forma como o ser humano compreende o mundo e a si mesmo” (DAMIANOVIC, 2005, p.191).

Esse primeiro ponto do referencial teórico da nossa pesquisa teve por objetivo apresentar o campo da LA, através de um panorama dessa área de estudos, desde a LA como aplicação da linguística, passando pela etapa interdisciplinar dessa área e chegando até a fase (in)disciplinar. Além disso, tivemos por objetivo mostrar alguns pontos da nossa pesquisa que estão relacionados aos estudos da LA (in)disciplinar. Dando sequência a esse capítulo teórico, o próximo tópico está dedicado os textos multimodais, ressaltando o avanço da tecnologia como um fator que influencia na necessidade de incorporação da multimodalidade no ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

1.2 Contribuições dos textos multimodais no ensino-aprendizagem de Espanhol e Português como línguas adicionais

As sociedades imersas nas TDIC, geram a necessidade de incorporar às práticas educativas os textos usados na comunicação cotidiana que acontece por meio da *internet*. Conforme aponta Dionísio (2011, p. 140), “cada vez mais é frequente a preocupação dos professores em inserir gêneros textuais/discursivos diversos e recursos tecnológicos da sociedade moderna nas atividades realizadas em sala de aula”. A autora destaca que é preciso atentar para vários aspectos que estão envolvidos na utilização desses recursos, pois as atividades desenvolvidas através deles apresentam um grau significativo de complexidade e, além disso, eles possuem limitações como qualquer outra forma usada em práticas de ensino-aprendizagem.

Em relação à incorporação das tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem, Demo (2011, p. 20) afirma que,

tecnologia não é o grande desafio, já que funciona, tendencialmente, como suporte. Grande desafio é o que fazer com ela, sobretudo como

⁸ Ao longo do nosso trabalho usamos o termo ferramentas baseados na perspectiva de Vigotski (2001, 2007, 2009), que as considera como sendo artefatos socialmente e culturalmente construídos que têm efeitos sobre a mente do seu utilizador e o contexto que o envolve.

domesticar as novas tecnologias para que sirvam ao direito de aprender bem e de produzir conhecimento.

Levando em conta a necessidade de incorporação das TDIC e dos diversos gêneros textuais/discursivos, bem como a consciência de que todo processo de ensino-aprendizagem envolve fatores que não podem ser resolvidos apenas com o uso desses recursos, destacamos que, a postura reflexiva e as formas de organizar esse processo é que poderão conduzir aos avanços pretendidos, não se trata do uso da tecnologia como um fim em si mesma, mas como um meio de ampliar as possibilidades de aquisição/aprendizagem de línguas adicionais.

Diante do exposto até aqui, propomos o uso dos textos multimodais no processo de aprendizagem do Espanhol e do Português como línguas adicionais, via teletandem, tendo por objetivo o desenvolvimento da capacidade de se comunicar através desses textos que, em muitos casos, já fazem parte do cotidiano dos nossos alunos.

O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural em uma língua adicional depende do contato dos estudantes com a maior quantidade possível de insumos⁹ na língua a ser adquirida/aprendida, pelo fato de esse conhecimento ser necessário para a compreensão linguística e cultural, bem como para que ele, o aluno, possa produzi-los na língua-alvo.

Uma aprendizagem significativa de línguas pode possibilitar a participação do aluno em atividades de interação para que ele desenvolva habilidades necessárias para a comunicação. Através do envolvimento do aprendiz nas atividades elaboradas para promover sua interação em línguas adicionais, ele poderá se tornar mais proficiente e comunicativamente ativo. Diante disso, o uso dos textos multimodais pode exercer um papel determinante.

1.2.1 Multimodalidade e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais

De acordo com Rojo e Barbosa (2015), os textos multimodais são aqueles compostos por as várias modalidades de linguagem. As combinações para elaboração destes textos podem ser variadas e contar com a língua oral ou escrita, com a linguagem

⁹ Tomamos por base a definição de insumo de Krashen (1985), para o autor eles são mostras da língua meta com as quais o aluno tem contato no processo de aquisição/aprendizagem de línguas.

corporal, com áudios de músicas ou outros sons não verbais, além das imagens que podem ser estáticas ou em movimento.

Uma característica da multimodalidade no espaço digital é que ela traz consigo a noção de hipertexto, que são informações textuais, junto com imagens (fixas ou animadas) e sons, organizados para promover uma leitura (ou navegação) não linear, baseada em associações de ideias e conceitos, na forma de “*links*” (*uma ligação entre documentos na Internet*), que atuam como portas virtuais que abrem caminhos para outras informações.

Enfatizamos, neste trabalho, os textos multimodais que circulam no ambiente digital e que são produzidos a partir da manipulação de programas específicos, mesmo que, conforme já foi mencionado, eles possam ser publicados em veículos impressos e mídias analógicas, além das mídias digitais.

Não é difícil constatar que, pelo menos uma parte dos alunos com os quais temos contato nas salas de aulas de línguas adicionais são frequentadores de sites de redes sociais digitais e se comunicam por meio de mensagens instantâneas, usando aplicativos disponíveis em seus *smartphones*. Para atuar nas redes sociais e conseguir usar os recursos digitais disponíveis, é necessário desenvolver habilidades de leitura, escrita, audição e fala, porém, esse contexto comunicativo exige também que o usuário saiba produzir textos multimodais. É válida a reflexão sobre o que fazer para ensinar e aprender uma língua adicional em uma conjuntura na qual não basta conhecer o sistema da língua. A esse respeito, Rojo (2012) avaliou que o ideal seria conceber uma prática de ensino que utilize diversos meios para letrar o aluno, sejam eles: filmes, desenhos animados, textos escritos, poemas, canções, imagens e outros.

É desejável, para alcançar uma aprendizagem satisfatória, que se aproveite o conhecimento que o aprendiz possui, em favor de ampliar suas possibilidades de uso na língua adicional, por meio de textos com os quais ele está familiarizado. Para Ribeiro (2016), a tarefa de ensinar a ler e produzir textos multimodais é transdisciplinar, portanto, todos os professores podem se ocupar dela, inclusive o professor de língua adicional.

Os meios pelos quais o aluno pode produzir textos multimodais estão disponíveis e, em alguns casos, fazem parte do cotidiano de adolescentes e jovens. Nas palavras de Ribeiro (2016, p.31), “as ferramentas de edição estão, faz algumas décadas, ao nosso alcance”. Sendo assim, cabe ao professor encontrar os meios adequados para incorporar tais instrumentos nas aulas para que os alunos aprendam a se comunicar em língua adicional por meio dos textos que são usados no seu cotidiano.

O estudo de Ribeiro (2016, p.40) aponta um fato preocupante, segundo a pesquisa, “a escola, considerada uma forte agência de letramento¹⁰, não tem feito sua parte no Brasil”. A pesquisadora chama atenção para o fato de que os professores não têm promovido práticas de linguagem que considerem importante as produções multimodais.

De acordo com Lemke, citado por Rojo (2012), o problema não está na compreensão dos textos multisemióticos¹¹, multimodais, pois todos estamos habituados a lê-los e a compreendê-los. O grande desafio é incorporar esses textos à prática de leitura e produção na sala de aula. Foi este desafio que levamos em conta ao longo deste trabalho, ao propor o contato dos participantes da pesquisa com os textos multimodais na língua a ser adquirida/aprendida, justamente para proporcionar uma aprendizagem focada em várias competências, e não na língua apenas como estrutura.

A escolha pelos textos multimodais está relacionada à necessidade do desenvolvimento das habilidades linguísticas audição, fala, leitura e escrita, já que, nas aulas de línguas adicionais nas escolas, geralmente, predomina o ensino da leitura, no sentido restrito relacionado à decodificação das palavras, e da escrita apenas das letras, sem considerar a multimodalidade dos textos.

Nas palavras de Rojo (2012, p. 13), os indivíduos precisam ser letrados para as multiplicidades, pois há “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. Para que o aluno consiga ler e produzir textos multimodais é necessário que ele seja formado nesta perspectiva.

Uma formação que vise preparar o aluno para “ter consciência do seu papel colaborativo, o qual se constrói por meio da interação; e reconhecer-se como um cidadão capaz de melhorar ou transformar sua realidade” (LINS; SOUZA, 2016, p. 44), não pode se esquivar de uma prática que envolva os multiletramentos, já que eles podem possibilitar que ao educando exerça cidadania de modo ativo na condição de profissional, estudante, ou desempenhando qualquer outro papel social

Ribeiro (2016, p. 46) faz uma consideração bastante pertinente sobre a relação dos alunos com os textos multimodais na escola, ao questionar “que relações esses leitores

¹⁰ Entendemos letramento “não apenas enquanto elemento de apropriação da leitura e da escrita, mas enquanto elemento de poder que instaura quem o possui numa dimensão de transformação de si e do meio ao qual pertence” (LINS; SOUZA, 2016, p. 33).

¹¹ Neste trabalho, os teóricos que usamos como referência para tratarmos sobre multimodalidade são brasileiros e é a partir deles que usamos o termo *semiose*, mesmo tendo ciência do significado a ele atribuído pelos semioticistas peirceanos (norte-americanos).

estabelecem entre os eventos de letramento escolar ligados à visualização de informação e os eventos ligados ao acesso às mídias?”. Tem-se, portanto, que o a preparação para a comunicação com os textos multimodais é uma exigência das sociedades atuais.

Os documentos oficiais destacam a necessidade de que as quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler, escrever) estejam presentes nas aulas de línguas. Assim como também defendem que o contato com a cultura¹² do outro pode contribuir “em termos de inclusão social e étnica, na constituição de sua cidadania, local e global; dos desafios que nos impõe, nesse sentido, uma sociedade globalizada, informatizada” (BRASIL, 2006 p.129).

É necessário o domínio de várias técnicas para atuar por meio dos textos multimodais e cabe ao professor incorporar uma prática em que elas sejam utilizadas da mesma forma como nas demais atividades desenvolvidas no cotidiano pois, conforme Ribeiro (2016, p.35), “em tempos de participação, de *web 2.0*¹³ e de faça você mesmo, é interessante que o profissional conheça as ferramentas e as técnicas de que dispõe para compor mensagens e discursos na forma de textos multimodais” (p.35).

1.2.2 Avanços tecnológicos e reelaboração dos gêneros textuais/discursivos

Pensando no contexto atual, em que a maneira de nos comunicarmos foi afetada pela tecnologia, é importante pensar na reelaboração dos gêneros textuais/discursivos na *internet*, pois é a partir deles que propomos a aprendizagem de línguas adicionais em teletandem. De acordo com Dionísio (2011 p.131),

Com o advento de novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos *layouts*, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência. Todos os recursos utilizados na construção de gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentido dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual

¹² O termo cultura, pode ser considerado de diversas formas, de acordo com Salomão (2012, p.74), “Moran (2001) descreve as diferentes visões de cultura que se estabelecem segundo distintas perspectivas de estudo que as norteiam, a saber: cultura como civilização, como comunicação, como comunicação intercultural, como interação entre grupos e comunidades, como construção dinâmica entre pessoas e como psicologia evolucionária”. Neste trabalho tomamos por base a definição que o autor apresenta de cultura como comunicação intercultural, sendo ela “um processo ou habilidade interacional, o que envolveria a capacidade e habilidade de entrar em diferentes culturas e comunicar-se eficazmente e adequadamente, estabelecer e manter relacionamentos e levar a cabo tarefas com pessoas de outras culturas” (MORAN, *apud* SALOMÃO, 2012, p. 76).

¹³ De acordo com Rojo e Barbosa (2015), a *web 2.0* é uma versão mais interativa da *internet* em que os usuários são os protagonistas na produção de conteúdo, principalmente nas postagens e publicações em redes sociais, na Wikipédia e nas redes de mídia, contando com a possibilidade de marcações e etiquetagem dos conteúdos.

com a escrita, vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual.

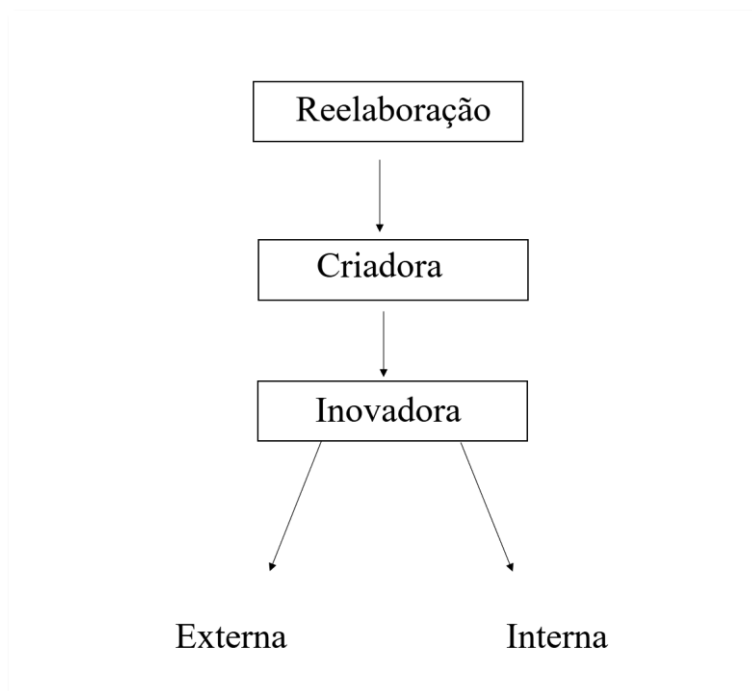
Considerando que boa parte das atividades humanas são desenvolvidas usando a *web*, através de uma comunicação rápida proporcionada pelo envio de *e-mails*, trocas de mensagens em aplicativos como o *WhatsApp* e interações em redes sociais, dentre as quais podemos destacar o *Twitter* e o *Facebook*. Os gêneros textuais/discursivos na contemporaneidade passam por mudanças que são possibilitadas por programas específicos do ambiente virtual.

Para Araújo (2016), é o ambiente tecnológico que permite a manipulação de vários padrões de gêneros textuais/discursivos distintos para a criação de um gênero novo, de acordo com o referido autor, essas reelaborações acontecem conforme a necessidade comunicativa gerada na *internet*.

Araújo (2016) também destaca que o fenômeno da reelaboração tem sido estudado pelo grupo Hiperged¹⁴, como fruto dessas pesquisas ele destaca os trabalhos de Lima-Neto (2009), Costa (2010) e Costa (2012). Além destes, o autor menciona Zavam (2009) como propositora das subcategorias, transmutação criadora e transmutação inovadora, tomando por base a ideia de transmutação de Bakhtin (1997), desde então essas subcategorias têm sido usadas pelo mesmo grupo de estudiosos para pesquisas sobre os gêneros textuais/discursivos ambientados na *web*, porém com a substituição do termo transmutação por reelaboração, em acordo com o que propôs Costa (2010), conforme é possível verificar na figura 2:

¹⁴ “O Hiperged é um grupo de pesquisa que congrega pesquisadores e estudantes de várias universidades e institutos brasileiros. O grupo, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL), do Departamento de Letras Vernáculas, da Universidade Federal do Ceará (UFC) e coordenado pelo Professor Dr. Júlio Araújo, surgiu em 2006.2, como uma célula do Prottexto, outro grupo de pesquisa, também vinculado ao PPGL da UFC”. Disponível em: <http://www.hiperged.ufc.br/>. Acesso em: 20 de junho de 2017.

Figura 2- Reelaboração dos gêneros textuais/discursivos



Fonte: Adaptado de Costa (2010).

A reelaboração, no ambiente virtual, pode ser criadora, quando desse processo surge um novo gênero textual/discursivo, resultados do ambiente virtual, como por exemplo, os memes que passaram a existir com o aumento das tecnologias digitais e com o protagonismo do público como criador de conteúdo.

Ela também pode ser inovadora, nos casos em que um gênero que já existente se transforma ao ser elaborado no ambiente virtual, como é o caso do e-mail que pode se assemelhar à carta ou ao bilhete, este tipo de reelaboração pode ser classificada como externa, pois está relacionada a um fator externo ao ambiente virtual, nos casos de reelaboração interna, acontece, conforme Costa (2012), “atualização do gênero no interior da rede social sem, contudo, mobilizar outros gêneros nesse processo”, como é o caso dos *blogs* que viraram os *vlogs* (junção de vídeo e blog) geralmente postados no *youtube*.

Araújo (2016) ressalta que a reelaboração se deve à liberdade criadora dos espaços virtuais que propiciam o uso de diferentes técnicas de produção de textos a partir das possibilidades de recortar, copiar e colar. As práticas *remix* e *mashup* são destacadas por Navas (2010), como responsáveis pelas mesclas que fazem com que os gêneros sejam reelaborados nos ambientes virtuais. O *remix* está relacionado à retomada de um elemento e a sua apresentação de uma forma diferente, o outro recurso é a prática do *mashup*,

caracterizada como sendo *remixes* de natureza híbrida mais acentuadas que combinam elementos de várias matrizes, através das colagens.

Levando em conta as características do ambiente virtual como sendo propício para desenvolver habilidades que nossos alunos irão utilizar, ou já utilizam no convívio social, nossa proposta foi fazer uso dos ambientes digitais e dos textos multimodais, que carregam a criatividade como principal característica, sendo produzidos a partir dos recursos gerados pela própria *internet* para fomentar a prática colaborativa de ensino-aprendizagem de línguas adicionais (Português- Espanhol).

Meneghini (2013, p. 28) destaca que as TDIC “aumentam a possibilidade de se comunicar com professores e alunos de diferentes lugares, trazendo o uso da língua-alvo como uma realidade na aprendizagem de línguas”. Apresentamos neste trabalho o teletandem como um contexto digital viável para aprender e ensinar línguas adicionais, por isso ao longo do próximo tópico expomos algumas especificidades desta forma de interação, bem como apresentamos o estado da arte das pesquisas realizadas sobre o tema.

1.3 A prática do teletandem como campo de pesquisa para o professor de línguas adicionais

O teletandem é uma forma de ensino-aprendizagem que tem por característica principal a colaboração. Esse processo de contato com línguas adicionais faz parte das modalidades de trabalho em *tandem*, nesta cooperação linguística são seguidos “os mesmos pressupostos de um passeio de bicicleta tandem: os dois sócios têm que viajar juntos e cooperar entre si para chegar ao seu destino” (RAMMÉ, 2014, p.05). Para compreender em que consiste a pesquisa que realizamos no âmbito do teletandem, começamos por refletir sobre como está estruturada esse meio solidário de ensinar e aprender, bem como quais os trabalhos que têm sido produzidos, em contexto brasileiro, a respeito dele.

1.3.1 O que é o ensino-aprendizagem em *tandem*

De acordo com Rammé (2014), *tandem* é uma palavra de origem latina usada na língua inglesa para designar as bicicletas de dois lugares que funcionam através do esforço de um par de ciclistas. Na metade do século XX, o sentido da palavra foi ampliado para nomear trabalhos feitos em colaboração e que envolviam duas ou mais pessoas com

objetivos em comum. No fim da década de 1960, foi concebida como forma de ensinar e aprender línguas adicionais e passou a ser usada em vários países da Europa.

Segundo Telles (2009, p.17), o *tandem* é “conhecido como complemento da aprendizagem levada a cabo na sala de aula em muitos países do mundo”. Ao tomar por base a ideia de língua como um produto derivado da interação, essa modalidade de ensinar e aprender promove a inserção em um contexto real de comunicação.

Conforme Rammé (2014), a prática de *tandem* segue a linha sociointeracionista, pois leva em consideração o desenvolvimento sociocultural ao possibilitar um processo de contato com línguas adicionais socialmente mediado, através das parcerias estabelecidas com usuários mais competentes da língua que se deseja aprender. Algumas teorias que seguem essa linha servem de base para o referido contexto de interação, as obras de Vigotski e Bakhtin são tomadas como referência, pois trazem contribuições sobre a constituição do sujeito como ser social que adquire conhecimento a partir de um processo de co-constução de sentidos. De acordo com Benedetti (2010), o *tandem* consiste no compartilhamento de conhecimentos entre indivíduos pertencentes a culturas distintas, porém que têm em comum o propósito de aprender línguas de forma colaborativa.

Os alunos de línguas adicionais envolvidos nesse tipo de interação têm a responsabilidade de aprender uma língua adicional com um parceiro mais competente, ao mesmo tempo em que ensina sua língua materna para a pessoa com quem ele está interagindo. Nessa forma mútua, solidária e sem interferência de um professor, é possível que os estudantes desenvolvam maior independência e comprometimento com a própria aprendizagem.

A partir de uma relação de parceria e maior contato com o outro, desempenhando a função de ajudá-lo a se comunicar em uma língua adicional, o interagente pode passar a refletir de forma mais consciente sobre sua própria forma de estudar uma língua adicional e as estratégias que servirão para auxiliar o seu par ao longo do processo. O comprometimento e o gerenciamento das atividades, bem como a solidariedade em relação ao parceiro de interação são algumas das atitudes a serem desenvolvidas com a prática do teletandem. O fato de ter a possibilidade de adequar o horário de interação às demais atividades do cotidiano e ter oportunidade de tirar dúvidas, sempre que necessário, com um parceiro mais competente, são algumas vantagens desse tipo de intercâmbio linguístico e cultural.

1.3.2 Modalidades de ensino-aprendizagem em *tandem*

De acordo com Rammé (2014), o *tandem* pode ser praticado em três modalidades. A modalidade face a face é realizada de forma presencial e consiste em reunir os parceiros no mesmo espaço físico, que pode ser disponibilizado pela instituição promotora das interações. Os encontros também podem ocorrer em outros locais como bibliotecas, lanchonetes ou na casa dos participantes.

Outra forma de interagir, é praticando o *tandem* à distância ou *e-tandem*, usando *e-mail*, mensagens de voz, *chats*, nessa forma de interação, os participantes não dividem o mesmo espaço físico e realizam uma comunicação por mensagem de voz e/ou escrita com o auxílio de dispositivos como computadores, *tablets* e *smartphones*.

O teletandem é uma modalidade de *tandem* vinculada às tecnologias digitais e que apresenta mais possibilidades de desenvolvimento, pois oferece interação através da escrita, do áudio e vídeo, em tempo real por meio de programas gratuitos disponíveis na *internet* como o *Skype* e o *Hangouts*.

Para a prática do teletandem são usados programas para realização de videoconferências. A aproximação entre os interagentes acontece de forma autêntica e com possibilidade de compartilhar informações e arquivos disponíveis na *internet* ou armazenados em computadores e outros dispositivos móveis.

O *tandem* pode ser realizado de forma livre, institucionalizada, integrada ou não às aulas ministradas nas instituições de ensino. No primeiro caso, são os estudantes que decidem estudar o idioma por conta própria, não é necessário possuir conhecimento técnico sobre línguas ou métodos específicos para interagir através dessa modalidade de ensino-aprendizagem. Geralmente, não existe a interferência de mediadores e todas as atividades a serem realizadas são combinadas entre o par de participantes, bem como as correções e o esclarecimento de dúvidas são realizados de acordo com o que os próprios os interagentes determinam. Para esse tipo de atividade pressupõe-se um nível considerável de compromisso e um senso de disciplina maior para conduzir a própria rotina de estudos.

No segundo caso, que consiste no *tandem* integrado, os participantes ou seus mediadores são profissionais da área de Letras, ou têm experiência docente, por isso, geralmente possuem conhecimento técnico, teórico e didático para aprender e ensinar uma língua adicional. Para Rammé (2014, p. 09), “todas as modalidades de *tandem* podem

ser integradas à prática de sala de aula”, desde que sejam oferecidas as condições materiais como fones, *webcams* e microfones.

Na maior parte dos casos, a interação é feita por duplas, porém pode ser realizada em trios ou grupos mais numerosos, conforme Kaneoya (2015, p. 261) “cada interagente é visto como tutor de sua língua materna e aprendiz de outra língua, e cada parceria assume uma caracterização própria, dependendo daquilo que os interagentes mostram estar dispostos e interessados em aprender”.

Além dos interagentes, o mediador também possui uma função importante no teletandem institucionalizado, esse papel pode ser desempenhado por um professor da língua que o aluno deseja aprender ou alguém com conhecimento sobre essa língua-alvo. Conforme Souza (2009, p.70), “nesta concepção, o professor seria um interculturalista articulador de muitas vozes ao propiciar ao aluno a reflexão, o conhecimento dos outros e, conseqüentemente, de si mesmo, auxiliando na compreensão dos lugares que essas múltiplas vozes ocupam”. Ao cumprir sua função, o mediador pode propor atividades colaborativas e posicionar-se criticamente entre o conteúdo, a tecnologia e os aprendizes.

As atividades institucionalizadas, em alguns casos, são monitoradas pelo mediador que também pode auxiliar no agendamento dos encontros virtuais, incentivar a realização das interações e propor atividades que podem direcionar a aprendizagem ao abordar conhecimentos linguísticos e culturais, além de ajudar a solucionar dúvidas sobre o uso das plataformas digitais nas quais são propostas as atividades.

São amplas as possibilidades de realização de ensino-aprendizagem em *tandem*, conforme mostrado até aqui. Entre as modalidades disponíveis, a nossa pesquisa aborda uma experiência realizada no contexto de um projeto de teletandem institucionalizado. Essa modalidade tem sido objeto de estudo em alguns trabalhos na área da LA no Brasil, como é possível verificar nas considerações feitas a seguir.

1.3.3 Especificidades do teletandem como uma das modalidades de aprendizagem em *tandem*

De acordo com o que destaca Telles (2009, p. 18), o teletandem é um “contexto multimodal de aprendizagem a distância” que pode ser considerado como uma possibilidade viável para o ensino de línguas adicionais, já que é uma forma de aproveitar as tecnologias digitais disponíveis como meio para promover o contato do estudante com um falante mais competente da língua que lhe interessa aprender.

No Brasil, os pioneiros nas investigações sobre teletandem, de acordo com Telles (2009), são os participantes da equipe de linguistas aplicados, mestrandos e doutorandos, do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Estadual Paulista (Campus de São José do Rio Preto). Esse grupo de pesquisadores deu o nome de teletandem, quando o processo de interação é “realizado em um contexto virtual, assistido pelo computador, a distância, via comunicação síncrona, por meio da utilização dos recursos de escrita, leitura e videoconferência de aplicativos de mensagem instantânea” (TELLES, 2009, p. 17).

Nos últimos anos, foram desenvolvidas diversas pesquisas de mestrado e doutorado a respeito do teletandem no contexto brasileiro, a maioria delas está relacionada às interações realizadas na UNESP como parte das atividades que acontecem dentro do projeto temático FAPESP- Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos¹⁵. Para Telles (2009, p.18), essa iniciativa “liberta nossos jovens do isolamento deste país com dimensões continentais, mas, também, abre espaços para que eles entrem em contato intercultural com a diversidade das múltiplas culturas existentes em nosso planeta”.

São vários os pares linguísticos que são formados para interação no referido projeto, podemos citar como exemplo o Português-Inglês, Português-Espanhol, Português-Francês, Português-Italiano, etc. Isso torna possível que, através dessa comunicação que conta com o aspecto visual, os participantes tenham a oportunidade de olhar um para o outro enquanto conversam, por esse motivo se aproxima bastante da interação feita face a face. Além disso, os programas usados nas interações permitem uma comunicação oral satisfatória e simultânea.

Ao longo do nosso estudo, compreendemos que seria importante verificar quais os trabalhos já publicados sobre o teletandem para entendermos quais as dificuldades enfrentadas, bem como os benefícios alcançados nas experiências realizadas. Apresentamos, na continuação, o resultado da nossa busca no banco de teses e dissertações da Capes, mostrando onde as pesquisas foram realizadas e quais foram os participantes desses estudos.

¹⁵ O projeto teve início em 2006 e ganhou visibilidade internacional, pois apresentou evidências de potencial educacional, colaborativo, educacional e linguístico, ao promover contato intercultural *on-line* e comunicação por videoconferência entre estudantes de línguas adicionais. Disponível em: <http://www.teletandembrasil.org/brief-history.html>. Acesso em: 12 de abril de 2017.

1.3.4 O estado da arte das pesquisas realizadas sobre o teletandem

A busca que realizamos no banco de teses e dissertações da CAPES, em abril de 2017 (dois mil e dezessete), usando o termo teletandem, mostrou trinta e sete trabalhos sobre o assunto, conforme mostra o quadro 1, a seguir. Os trabalhos listados foram produzidos entre os anos de 2008 (dois mil e oito) e 2016 (dois mil e dezesseis) em dois programas de pós-graduação.

Foram identificadas dezoito dissertações de mestrado e dezenove teses de doutorado, conforme apresentado no quadro 1:

Quadro 1- Trabalhos sobre teletandem encontrados no banco de teses e dissertações da Capes

Nº	Região	Título	Autor-Data	Nível- Instituição
01	Sudeste	Uma proposta de trabalho com gêneros textuais para os textos escritos no teletandem institucional-integrado.	Bragagnollo (2016)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
02	Sudeste	Teletandem e mal-entendidos na comunicação intercultural on-line em língua estrangeira.	Souza (2016)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
03	Sudeste	Aspectos linguísticos emergentes em sessões de teletandem: uma análise a partir da conscientização da linguagem.	Franco (2016)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
04	Sudeste	Cultura e(m) telecolaboração: uma análise de parcerias de teletandem institucional.	Zakir, (2015)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
05	Sudeste	Performatividade e gênero nas interações em teletandem.	Costa (2015)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
06	Sudeste	Pertencer e deslocar virtualmente: teletandem como espaço antropofágico.	Freitas (2015)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
07	Sudeste	Avaliação de produções escritas em Português para falantes de outras línguas em contexto teletandem: contribuições para a formação inicial de professores.	Brocco (2014)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.

Quadro 1- Trabalhos sobre teletandem encontrados no banco de teses e dissertações da Capes

08	Sudeste	A autonomia no contexto teletandem institucional integrado.	Bonfim (2014)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
09	Sudeste	A Teoria da Complexidade na aprendizagem de Espanhol em teletandem.	Oyama (2013)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
10	Sudeste	A articulação língua-cultura na coconstrução da competência intercultural em uma parceria de teletandem (Português/ Espanhol).	Rodrigues (2013)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
11	Sudeste	As percepções de professores de Espanhol sobre seu processo de formação contínua em contexto de uso de tecnologias.	Meneghini (2013)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
12	Sudeste	Variáveis influenciadoras da continuidade ou descontinuidade de parcerias de teletandem à luz da teoria da atividade.	Luz (2012)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
13	Centro-Oeste	O processo ensino-aprendizagem de línguas em teletandem: um estudo de turismo.	Silva (2012)	Doutorado- UFG, Goiânia
14	Sudeste	Os primeiros contatos de professores de línguas estrangeiras com a prática de teletandem.	Souza (2012)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
15	Sudeste	O projeto teletandem Brasil: as relações entre as comunidades virtuais, as comunidades discursivas e as comunidades de prática.	Silva (2012)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
16	Sudeste	A formação de parcerias de teletandem: da organização ao sistema de atividades.	Araújo (2012)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.

Quadro 1- Trabalhos sobre teletandem encontrados no banco de teses e dissertações da Capes

17	Sudeste	A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil.	Salomão (2012)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
18	Sudeste	Teletandem Brasil: conflitos no processo de ensino e aprendizagem de línguas no meio virtual e suas abordagens.	Lima (2012)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
19	Sudeste	Aprendizagem de alemão e Português via teletandem: um estudo com base na teoria da atividade.	Luvizari-Murad (2011)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
20	Sudeste	Desempenho oral em Português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto <i>on-line</i> .	Furtoso (2011)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
21	Sudeste	Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso.	Funo (2011)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
22	Sudeste	A motivação na aprendizagem de língua estrangeira via teletandem.	Kami (2011)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
23	Sudeste	Teletandem: acordos e negociações entre os pares.	Garcia (2010)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
24	Sudeste	Relações de poder em parcerias de teletandem.	Toren (2010)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
25	Sudeste	Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de letras.	Candido (2010)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.

Quadro 1- Trabalhos sobre teletandem encontrados no banco de teses e dissertações da Capes

26	Sudeste	O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto “teletandem brasil: línguas estrangeiras para todos”: legitimação de crenças ¹⁶ e/ou (re) construção de competências?	Silva (2010)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
27	Sudeste	A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (teletandem).	Luz (2009)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
28	Sudeste	Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino - aprendizagem de professores em formação.	Mendes (2009)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
29	Sudeste	A gramática em contexto teletandem e em livros didáticos de Português como língua estrangeira.	Brocco (2009)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
30	Sudeste	A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat.	Cavalari (2009)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
31	Sudeste	A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional.	Kaneoya (2008)	Doutorado- UNESP, São José do Rio Preto.
32	Sudeste	A (re)construção das crenças do par interagente e dos professores mediadores no teletandem.	Bedran (2008)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.

¹⁶ Nesta dissertação tomamos por base a definição de Barcelos (2006), sobre crenças. Segundo a autora, “as crenças são uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências e resultantes de um processo de interpretação e (re)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais” (BARCELOS, 2006, p.18).

Quadro 1- Trabalhos sobre teletandem encontrados no banco de teses e dissertações da Capes

33	Sudeste	Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes.	Salomão (2008)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
34	Sudeste	O desenvolvimento intra-interlingüístico intandem a distância (Português e Espanhol).	Silva (2008)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
35	Sudeste	Características da interação no contexto de aprendizagem <i>in-tandem</i> .	Santos (2008)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
36	Sudeste	Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância: um estudo de caso.	Mesquita (2008)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.
37	Sudeste	Investigando o processo de ensino-aprendizagem de LE in tandem: aprendizagem de língua francesa em contextos digitais.	Fernandes (2008)	Mestrado- UNESP, São José do Rio Preto.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Todas as dissertações foram escritas por estudantes do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP de São José do Rio Preto. Quanto às teses de doutorado, são dezenove no total, sendo que dezoito são do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da UNESP e uma do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFG.

Destacamos o fato de que apenas nas regiões Sudeste e Centro-Oeste do Brasil foram identificadas teses e dissertações sobre o teletandem disponível no banco da Capes. Os projetos que promovem a prática institucionalizada dessa forma de ensinar e aprender parecem ainda não haver tomado uma proporção suficiente para despertar a produção científica sobre o tema nas outras regiões. A região Nordeste é nosso foco de interesse e nela identificamos apenas a pesquisa de Souza (2016) sobre o tema. Por isso, acreditamos que nosso trabalho pode contribuir para a divulgação de uma prática de ensino-aprendizagem que existe em vários países e em algumas regiões do país, porém que parece não ter se popularizado no Sertão da Paraíba que é o lugar onde desenvolvemos nossa pesquisa.

Os trabalhos encontrados na nossa busca têm como participantes alunos de graduação, pessoas já graduadas, estudantes de pós-graduação ou professores de língua. Nenhum dos trabalhos relatam a participação de estudantes da educação básica em interações no teletandem. A partir dessa informação, compreendemos que nosso trabalho pode trazer contribuições relevantes e que talvez ainda não tenham sido identificadas e mencionadas nas demais pesquisas, já que foi realizada durante uma experiência com participantes do Ensino Médio com o par linguístico Português e Espanhol.

Entre os trabalhos encontrados na nossa busca, 12 (doze) se dedicam a questões relacionadas ao par linguístico Português-Espanhol, selecionamos 05 (cinco) deles para compor o referencial teórico desta pesquisa por serem os que mais se aproximam do nosso tema de investigação. Kaneoya (2008) analisa as crenças, discursos e reflexões que se manifestam e se (re)constróem no contexto de comunicação mediada pelo computador. O estudo teve como participantes a mediadora e autora do trabalho, uma interagente brasileira, licencianda em Letras por uma universidade pública paulista e uma interagente mexicana, doutoranda em LA na Espanha.

Oyama (2013), aborda a aquisição/aprendizagem de línguas no âmbito do teletandem com base na Teoria da Complexidade. Através de um estudo qualitativo, envolvendo estudantes brasileiros de um curso de Letras e hispano- falantes de vários países, a autora mostra o caráter dinâmico, aleatório e bifurcado da aprendizagem de língua adicional. Além disso, destaca a emergência de novos padrões e parâmetros de controle ao longo do desenvolvimento da Interlíngua de brasileiros aprendizes de Língua Espanhola.

A pesquisa realizada por Salomão (2012) teve como contexto um curso de extensão para formação continuada de professores de E-LA da rede pública de uma cidade no interior do estado de São Paulo. A autora destaca que a interação virtual oferecida pelo projeto “Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos” gerou experiências para reformular as concepções e crenças dos participantes, por meio da interação entre conceitos cotidianos e científicos.

O trabalho de Rodrigues (2013) apresenta uma investigação sobre os componentes linguísticos e culturais usados pelo par de interagentes, formado por um brasileiro e uma uruguaia, para promover a coconstrução da competência intercultural, usando a comunicação sincrônica possibilitada por programas da *internet*.

Meneghini (2013) apresenta um estudo da interação entre professores brasileiros de Língua Espanhola e uruguaios e argentinos professores de Língua Portuguesa, ao longo de um curso de formação continuada de professores. A autora mostra que os benefícios linguísticos alcançados pela interação em teletandem para os pesquisados relacionavam-se muito à ampliação de vocabulário e o desenvolvimento crítico-reflexivo dos professores.

Depois de refletir a respeito de algumas questões relacionadas a como pode ser realizado o teletandem e verificar o panorama dos trabalhos produzidos sobre esse tema, apresentamos, no próximo item, algumas considerações sobre o ensino-aprendizagem das línguas adicionais próximas, enfatizando o par linguístico Espanhol-Português.

1.3.5 Teletandem e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais próximas (Espanhol e Português)

A dinâmica de funcionamento do teletandem exige que os interagentes estejam dispostos a aprender uma língua adicional e também a ensinar a sua língua materna. Por isso, as reflexões sobre os dois idiomas em estudo precisam compor parte da preparação para as interações.

Revuz (1998, p. 227), afirma que “aprender uma língua é sempre, um pouco, tornar-se um outro”. No caso, do ensino-aprendizagem em teletandem, os interagentes ocupam também o lugar de tutores dos seus pares, isso requer esforço para cumprir uma função que, em alguns casos, os participantes nunca exerceram antes, fazendo com que cada um deles se torne um outro, estrangeiro de si mesmo, na sua própria língua.

Além da responsabilidade dupla que os interagentes possuem, o par linguístico Espanhol-Português, com o qual trabalhamos em nossa pesquisa, é composto por línguas irmãs,

ambas derivadas do latim, e isso faz com que algumas questões sejam levantadas a respeito do processo de ensino-aprendizagem dessas línguas próximas.

Segundo afirmação de Carvalho (2013, p. 329), “sendo o Português e o Espanhol, oriundos do mesmo tronco linguístico, apresentam uma miríade de fatores em comum”. Não pretendemos realizar uma análise contrastiva, considerando semelhanças e diferenças entre as línguas em questão, pois não é esse o nosso foco. As considerações apresentadas nesta parte do trabalho visam mostrar a necessidade de interação real na língua adicional a ser adquirida/aprendida, com mediações adequadas para que os interagentes avancem na aquisição/aprendizagem na língua-alvo.

As semelhanças entre Língua Espanhola e Língua Portuguesa podem ser consideradas um fator facilitador da aquisição/aprendizagem. De acordo com Carvalho (2013, p. 349), “a proximidade entre os dois idiomas permite que nos aproveitemos de seus benefícios, sem tirar a atenção daqueles pontos específicos que costumam ser mais problemáticos”. Em outras palavras, é possível, a professores e alunos, se valerem das semelhanças estruturais, históricas e culturais que existem entre as duas línguas para adquirir/aprender a língua próxima, mas sem esquecer que também existem diferenças que precisam ser trabalhadas para não causar conformismo com o uso de uma interlíngua, como é o caso do “portunhol” usado principalmente em regiões de fronteira entre o Brasil e os países hispano-falantes. Segundo Carvalho (2013, p. 349),

o ensino de línguas próximas tem suas peculiaridades, principalmente o caso do Português e do Espanhol. É possível encontrar no Brasil inúmeros falantes de Espanhol que mantêm suas relações cotidianas utilizando apenas a Língua Espanhola para a comunicação, ou uma interlíngua pouco desenvolvida.

A possibilidade de comunicação, usando o portunhol pode gerar uma acomodação, já que as necessidades comunicativas são, pelo menos parcialmente satisfeitas. Porém, é preciso atentar para o fato de que algumas confusões podem acontecer nessa forma de comunicação, principalmente se os interlocutores realizarem traduções literais da língua adicional usada pelo outro, isso poderá originar equívocos no entendimento das informações. Para Revuz (1998), a ilusão da tradução termo a termo se estilhaça no contato com outra língua. Compreendemos que este contato pode acontecer através do teletandem para estimular o avanço do portunhol ou espaguês¹⁷ para a aquisição/aprendizagem consciente da Língua Espanhola e da Língua Portuguesa.

¹⁷ Segundo Celada (2002), espaguês é outro termo usado ao invés do portunhol para referir-se à língua falada por hispano-falantes que moram ou visitam o Brasil.

Espanhol e Português são as línguas oficiais do Mercosul, esse entre outros fatores, como a identificação entre as culturas e questões históricas comuns entre os países que têm essas línguas como idiomas oficiais deram origem ao aumento do número de brasileiros aprendizes de Espanhol e hispano- falantes que se interessam em estudar Português. Conforme Carvalho (2013, p.348),

O ensino de Português para falantes de Espanhol tem ganhado bastante espaço nos últimos anos na área de Linguística Aplicada no Brasil. Por outro lado, alguns países têm implementado o ensino da Língua Portuguesa em suas escolas, e, em contrapartida, o Brasil adotou o ensino de Espanhol nas escolas públicas de ensino regular.

Diante desse contexto de expansão do ensino-aprendizagem desses idiomas, compreendemos que é preciso pensarmos em formas de atender às necessidades específicas desse par linguístico. No que se refere ao ensino de E-LA para brasileiros e de P-LA para falantes de Espanhol, pode existir um questionamento sobre qual a maneira mais adequada para ensinar e aprender línguas próximas. Essa inquietação foi tratada por Almeida Filho (1995, p.13), ao questionar se “haveria mesmo uma metodologia específica para o ensino do Português a falantes de línguas tão próximas como o Espanhol”. Compreendemos que cada ser humano tem modos diferentes de adquirir/aprender um idioma, por isso quanto mais variadas as formas de contato dos estudantes com a língua adicional, mais amplas serão as possibilidades de interação e internalização dos conceitos necessários para desenvolver competência comunicativa intercultural na língua-alvo.

Além disso, “nenhum método é capaz de impedir que qualquer um que tenha o desejo de aprender uma língua estrangeira o faça!” (REVUZ, 1998, p. 216). Sendo assim, faz-se necessário manter uma postura reflexiva e repensar algumas crenças sobre o ensino-aprendizagem de línguas adicionais como a afirmação de que aprender línguas próximas é mais difícil ou mais fácil, ou que o processo de aquisição/aprendizagem acontece apenas em cursos de idioma ou quando o aluno viaja para outro país.

As formas de adquirir/aprender uma língua adicional são individualizadas, da mesma forma os demais fatores relacionados a esse processo, como as emoções e limitações dos aprendizes são componentes individuais, por isso seguir uma receita pronta de como ensinar e aprender uma língua adicional, seja ela próxima ou não da língua materna do estudante, pode não trazer bons resultados.

Revuz (1998, p.217) destaca que “toda tentativa para aprender outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua”. Essas inquietações podem fazer parte do processo de ensino-aprendizagem de qualquer

língua adicional, ainda que ela apresente semelhanças com a língua materna, como é o caso da Língua Espanhola e da Língua Portuguesa.

O desafio de buscar alternativas para promover o contato com a língua-alvo continua existindo, mesmo entre línguas próximas. Ao apresentar o teletandem como uma forma de ensino-aprendizagem de línguas adicionais pretendemos mostrar que ele pode ser uma das várias formas de auxiliar no avanço dos interagentes que pretendem aprender uma língua próxima a sua língua materna e ensinar sua língua para o outro.

Feitas estas considerações, o ponto seguinte consiste em trazer informações sobre o papel da mediação estratégica nas interações, destacando alguns conceitos da teoria de Vigotski e mostrando como eles podem se relacionar com a prática do teletandem.

1.4 O papel da mediação estratégica nas práticas do teletandem

Conforme já destacamos, o teletandem está baseado na teoria sociointeracionista postulada por Vigotski. Segundo essa teoria, a cognição humana é construída por meio do engajamento em atividades sociais. O sociointeracionismo “reconhece o papel central que as relações sociais e os artefatos socialmente construídos desempenham na organização das formas unicamente humanas” (LANTOLF; THORNE, 2009 *apud* VIEIRA ABRAHÃO, 2012, p. 461).

Seguindo essa orientação teórica no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, ao buscar formas de contato entre o estudante e a língua-alvo, é preciso considerar as transformações na maneira de aprender e ensinar em um contexto no qual o aumento da tecnologia digital é cada vez mais significativo, além de compreender que a ampliação do acesso às informações alcança um bom número dos alunos e faz com que se torne inadequado o papel de transmissor do conhecimento que, por muito tempo, foi e em alguns casos ainda é, atribuído ao professor.

Desse modo, o docente de línguas adicionais precisa se posicionar como mediador entre o conteúdo, a tecnologia e o aluno, bem como é importante que ele considere as funções sociais dos envolvidos no processo, seus conhecimentos e experiências que, nessa perspectiva, precisam ser respeitados.

Uma forma de incentivar o engajamento do aluno no seu próprio processo de aquisição/aprendizagem é colocá-lo em contato com situações reais de uso da língua-alvo, por isso, propomos a realização do teletandem como meio pelo qual esse contato pode acontecer.

O diálogo é uma forma de engajamento, nele o interagente opina, reconstrói pensamentos, crenças, aprende sobre o outro, ensina sobre si e sobre sua língua.

Com o objetivo de relacionar essa prática de ensino-aprendizagem com a teoria de Vigostki, apresentamos, a seguir, dentre seus conceitos fundamentais, a mediação e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Com isso, pretendemos mostrar de que modo o teletandem pode ser considerado como um espaço no qual o estudante desenvolve suas potencialidades em relação à língua-alvo, através de estratégias adequadas de mediação, ao longo do seu engajamento nas interações com o outro.

1.4.1 O conceito de mediação

De acordo com Souza (2014, p. 95), “A mediação, segundo a perspectiva sociocultural, exerce papel fundamental, já que, para Vigotski, o homem apreende o mundo não de forma direta, mas sim de forma mediada, por intermédio de instrumentos, signos e do ‘outro’”. Portanto, são as interações com outras pessoas e/ou objetos e artefatos os responsáveis por promover o desenvolvimento do indivíduo.

Conforme afirma Salomão (2012), para o sociointeracionismo a cognição humana é formada através do engajamento do indivíduos com o meio social. Ainda segundo a autora, uma das formas de acesso do homem ao mundo é através da mediação humana que ocorre por meio de uma atividade conjunta entre um indivíduo mais experiente e um novato.

O indivíduo mais competente é o responsável por fornecer o apoio necessário ao desenvolvimento do outro para que ele internalize os conhecimentos necessários para realizar determinada atividade. A internalização, conforme Salomão (2012, p. 45),

É um processo por meio do qual a atividade da pessoa é inicialmente mediada por outras pessoas ou artefatos culturais e posteriormente vem a ser controlada por ela mesma enquanto ela se apropria e reconstrói recursos para regular suas próprias atividades.

Além da mediação humana, que é realizada através de ferramentas sociais, existe também a possibilidade de uso de artefatos físicos e simbólicos. As interações realizadas no teletandem contam com a mediação social que acontece através de um professor ou profissional experiente na área de ensino-aprendizagem de línguas adicionais, que se propõe a facilitar o contato entre os pares de interagentes e de um parceiro mais competentes na língua-alvo.

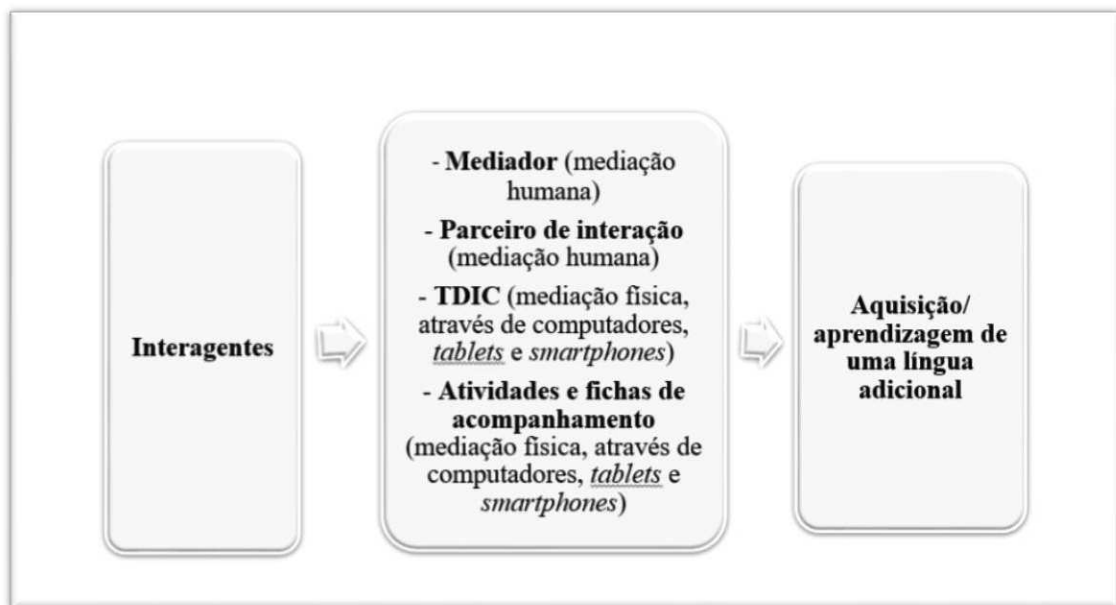
Já a mediação por meio de ferramentas físicas ocorre mediante o uso dos computadores, *tablets* e *smartphones* que possibilitam a realização das videoconferências, bem como da resolução das atividades propostas na línguas a ser adquirida/aprendida e do preenchimento das

fichas de acompanhamento que servem para os interagentes acompanharem o processo de aquisição/aprendizagem de si mesmo e do outro em relação à língua-alvo.

1.4.2 Como ocorre a mediação nas práticas do teletandem

Conforme destaca Oliveira (2002, p. 26), “Mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Ao refletir sobre como está organizada a prática de ensino-aprendizagem em teletandem, e considerando os vários tipos de mediação, é possível verificar que a relação entre o indivíduo e a língua adicional a ser adquirida/aprendida acontece, contando com a apoio de vários mediadores, conforme demonstra a figura 03, por nós idealizada:

Figura 3- Esquema de mediação no teletandem



Fonte: Elaborada pelos autores.

Os mediadores apresentados (FIGURA 3) podem ser classificados como “elementos externos ao indivíduo, voltados para fora dele” (OLIVEIRA, 2001, p.30). Eles têm a função de atuar como instrumentos reguladores entre a pessoa e o objeto. Nesse caso, eles operam orientando a relação entre o aprendiz de língua adicional e os objetivos a serem alcançados no que se refere a aquisição/aprendizagem de uma língua adicional.

Cada um dos mediadores cumpre uma função e serve como auxílio para que o aprendiz avance de um nível de conhecimento potencial, que corresponde a fase em que ele precisa dos mediadores, para o conhecimento real, ou seja, aquele que já está consolidado no indivíduo.

Conforme Johnson (2009), as atividades inicialmente mediadas por outras pessoas ou por artefatos culturais, em um momento posterior, serão concretizadas pelo indivíduo por meio do seu próprio controle, através de recursos reconstruídos por ele ao longo da mediação.

A proposta do teletandem é transformar o que poderia ser uma conversa descomprometida entre pessoas que falam línguas diferentes, em uma forma de tornar possível o ensino-aprendizagem de línguas adicionais por meio de videoconferências. Para isso, o **mediador** organiza espaços de interação e facilita o contato entre os interagentes.

Já o **parceiro de interação**, na condição de usuário mais competente da língua-alvo, pode tirar dúvidas do outro e proporcionar o *feedback* necessário para que exista consciência a respeito daquilo que o aprendiz precisa aperfeiçoar.

O uso das **TDIC**, através dos computadores, *tablets* e *smartphones*, ao longo das interações, permite um contato que se aproxima bastante de uma conversa presencial, pois é possível ver e ouvir a pessoa em tempo real, assim como o diálogo que acontece de forma simultânea e livre do controle exercido nos diálogos pré-definidos realizados em várias salas de aulas de línguas adicionais.

Complementando o processo, **tarefas** são propostas e cumpridas, usando a língua-alvo para que o estudante verifique o que consegue realizar sozinho e no que ele precisa contar com o usuário mais competente da língua. Nesse mesmo sentido, são propostas **fichas** para que eles acompanhem seu processo de aquisição/aprendizagem e o do seu companheiro, a partir disso, ele pode elaborar formas de ensinar e aprender as línguas em estudo.

1.4.3 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) no contexto do teletandem

O contato das pessoas com as várias línguas adicionais pode acontecer no cotidiano. Compreendemos que, através de um contato no qual aconteçam processos de mediação, como os já mencionados nesse trabalho, entre o indivíduo e a língua adicional, com objetivos definidos, podem ser realizados mais avanços em relação à aquisição/aprendizagem dessas línguas.

As interações em teletandem podem tornar possível o desenvolvimento da comunicação em língua adicional, pelo fato de aproximar o conteúdo formal às práticas realizadas de forma contextualizada, ao permitir que o aprendiz interaja em um contexto real de comunicação, usando a língua-alvo.

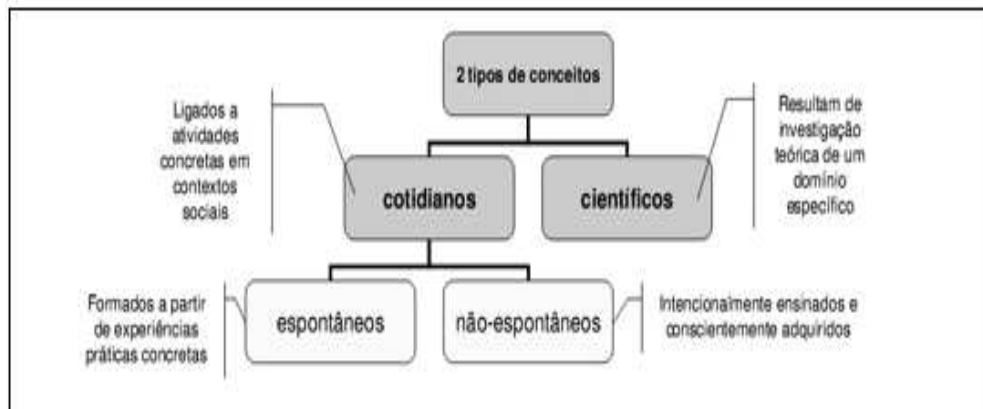
Para explicar o teletandem como espaço fértil no qual se pode adquirir/ aprender a língua do outro, recorreremos ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que também foi elaborado por Vigotski, de acordo com o autor,

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKI, 2007, p. 97-98).

Podemos identificar a existência dos níveis de desenvolvimento presentes na ZPD ao longo da aquisição/aprendizagem de uma língua adicional, pois, algumas vezes, pode existir a necessidade de que o aprendiz seja auxiliado no início do processo para que, com o passar do tempo, se torne capaz de executar sozinho as atividades necessárias à comunicação.

Por ser um espaço no qual ocorre a mediação que possibilitará o avanço entre um nível e outro, “a Zona de Desenvolvimento Proximal constitui-se o centro da aprendizagem, pois ali se estabelece o processo de maturação. Torna-se importante as ações e as realizações, os contatos, a reflexão” (BAQUERO, *apud* LEITE *et al*, s/d, p.1124). Ela é o lugar de encontro entre os conceitos cotidianos e científicos, explicados na figura 04:

Figura 4- Tipos de conceitos



Fonte: Elaborada por Salomão (2012, p. 49, a partir de Johnson, 2009).

Do contato entre os conceitos cotidianos (espontâneos e não-espontâneos) acontece a internalização de um novo conceito que possibilita avançar de um nível de conhecimento a outro. Levando em consideração que “a construção de conceitos emerge da instrução que liga as experiências cotidianas aos conceitos científicos” (VIEIRA-ABRAHÃO, 2012, p. 462), o teletandem pode funcionar como meio no qual o interagente pode trabalhar os dois tipos de

conceitos, os espontâneos, a partir do diálogo com o outro, e os não espontâneos através do direcionamento do mediador e das atividades propostas.

Além disso, de acordo com a teoria sociointeracionista, a aprendizagem colaborativa é destacada como necessária, pois é a partir dela que existe a possibilidade de avanços na Zona de Desenvolvimento Proximal, “assim, a ZDP representaria a diferença entre o que a pessoa consegue alcançar independentemente e o que ele ou ela consegue alcançar trabalhando em colaboração com outros ou com um par mais competente” (SALOMÃO, 2012, p.47). Essa relação colaborativa é predominante entre os interagentes do teletandem.

O intercâmbio linguístico e cultural proporcionado pelas interações em teletandem tem por objetivo auxiliar os estudantes de línguas adicionais no desenvolvimento de competências que possibilitem a comunicação na língua-alvo, a partir da colaboração, por isso o próximo tópico traz algumas considerações sobre os conceitos de competência comunicativa e competência comunicativa intercultural, bem como apresenta algumas reflexões sobre o ensino-aprendizagem de línguas próximas, especificamente sobre o par linguístico Língua Espanhola e Língua Portuguesa.

1.5 O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural no complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais

Compreendemos que é importante que o ensino de uma língua adicional sirva para tornar o educando apto para se comunicar. Neste sentido, conforme aponta Iragui (2005), ser comunicativamente ativo significa conhecer a língua e atuar usando-a em situações concretas.

Ao longo do nosso trabalho, considerarmos a língua como ferramenta social para interação, por isso é importante que o aluno desenvolva habilidades necessárias para ampliar a comunicação na língua adicional que ele pretende aprender. Entre tais habilidades destacamos a competência comunicativa intercultural, pois conforme Souza (2014, p. 182), “Pensar o ensino de línguas em nossa contemporaneidade implica conceber o aluno como um potencial falante intercultural”. Diante desta necessidade, acreditamos que se faz necessário apresentamos, a partir de agora, algumas reflexões sobre competência comunicativa e competência comunicativa intercultural como aptidões necessárias para o ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

1.5.1 Competência comunicativa e competência comunicativa intercultural

A competência comunicativa é um conceito presente em várias pesquisas que tratam sobre o ensino-aprendizagem de línguas adicionais. Conforme Souza (2014, p. 182), “Para o antropólogo Dell Hymes (1974), esta competência seria a capacidade de saber quando falar e quando calar, sobre o que falar, com quem, onde e de que modo”. De acordo com o que afirma Canale (1983), tal competência se refere ao conhecimento sobre a língua e à habilidade para usá-lo na comunicação real.

Já para Bachman (1990 *apud* FRANCO; ALMEIDA FILHO, 2009, p.09): “habilidade de linguagem comunicativa’ ou ‘competência de linguagem’, consiste em conhecimento, competência e capacidade de implementar ou executar essa competência apropriadamente em uso comunicativo de língua em contexto específico”. Assim, fica evidenciado, nas definições apresentadas, que as interações e seus contextos são importantes no desenvolvimento das habilidades linguísticas.

Além das concepções dos autores citados acima, o Glossário de Termos de LA, disponível do Portal do PGLA, da UNB, a define como:

Capacidade de mobilizar e articular conhecimentos de língua e de comunicação sob certas atitudes em interação com o propósito de se situar socialmente numa língua (Materna, Segunda ou Estrangeira). O mesmo que Competência Comunicacional (GLOSSÁRIO DE LINGÜÍSTICA APLICADA, 2017).

Diante das considerações apresentadas, é possível compreender que essa competência é formada por um conjunto de conhecimentos gramaticais, sociolinguísticos, discursivos e estratégicos que possibilitam o uso da língua para a comunicação. Desse modo, entendemos que a capacidade para se comunicar em língua adicional pode ser adquirida/ aprendida por meio de uma prática que supere a apreensão da estrutura da língua e considere o contexto de interação, os aspectos sociais, discursivos e culturais que permeiam o uso de um idioma.

Conforme Moran (2001), cultura pode ser compreendida como comunicação intercultural e é esta perspectiva que adotamos neste trabalho. Nas interações em teletandem, além de auxiliar no desenvolvimento da comunicação em situações reais, é fomentado o contato com falantes mais competentes da língua-alvo, isso significa estimular o estabelecimento de relações entre indivíduos de diferentes culturas.

Nessa mesma perspectiva Souza (2014, p. 183) afirma que “a cultura é vista um processo constitutivo, um grande mosaico em constante coconstrução e reconfiguração na interação”

(SOUZA, 2014, p. 183). Por isso, compreendemos que conhecer a cultura do outro, faz parte do intercâmbio linguístico e cultural, e desenvolver uma postura respeitosa diante disso, precisa ser uma atitude incentivada nas interações.

Compartilhamos da visão de Souza (2014, p.108), o autor destaca que “a busca pela formação de um aprendiz que além da competência comunicativa, tenha insumos que instiguem seu potencial para alcançar o perfil intercultural”, por isso enfatizamos que a interculturalidade¹⁸ é fundamental no desenvolvimento do diálogo entre falantes de idiomas diferentes.

Na condição de participantes do complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais, entendemos que o respeito ao outro, bem como aos seus costumes e a todo o universo cultural do qual ele faz parte, é algo que também precisa ser trabalhado.

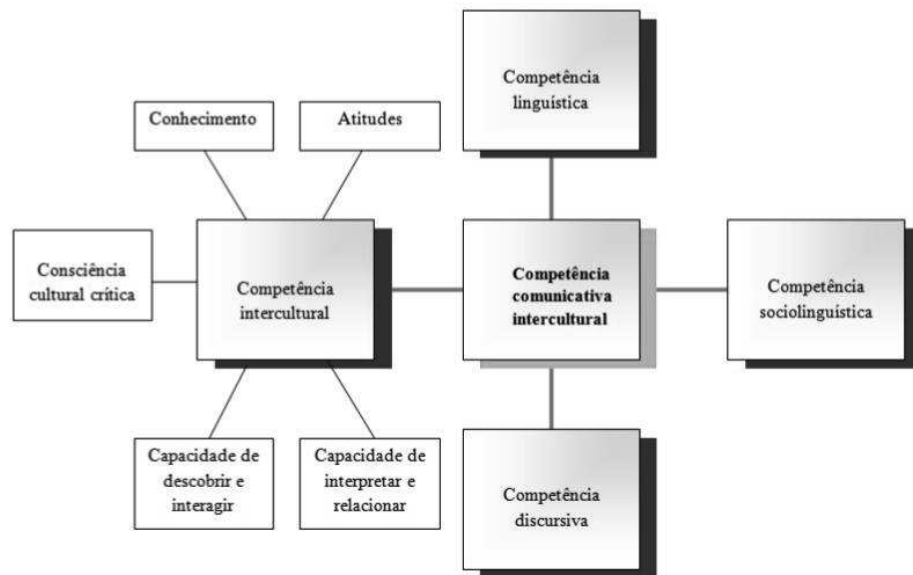
Salomão (2012) discute sobre a cultura e o ensino de língua estrangeira no âmbito do teletandem. A autora destaca a competência intercultural é necessária no processo formativo, pois ela é “a capacidade de perceber, usando-se de todos os mecanismos disponíveis, diversidade do outro, e sendo capaz de dominar seus sentimentos pessoais, de neutralizar suas crenças e de pensar de forma a poder se colocar no lugar do outro” (SALOMÃO, 2012, p. 108).

Em seu estudo sobre a articulação língua-cultura na construção da competência intercultural no contexto teletandem com o par linguístico Espanhol-Português, Rodrigues (2013, p.61), firma que, “ao interagir com outras pessoas, a linguagem é a principal ferramenta do indivíduo e é por meio dela que a cultura de cada aprendiz é evidenciada e relacionada com as demais”, acreditamos que a partir desse diálogo, evidenciado pela autora, é possível estabelecer relações de respeito entre os indivíduos que visam o bom desenvolvimento de um trabalho colaborativo em que um deseja aprender a língua do outro.

Ante as considerações apresentadas, compreendemos que além da competência comunicativa, é preciso que o aprendiz desenvolva competência comunicativa intercultural. Essa competência é apresentada por Byram (1997) e ilustrada na figura 5:

¹⁸ Utilizamos esse termo com base em Walsh (2009) que define interculturalidade “como um processo e projeto que se constrói a partir das gentes. Aponta e requer a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, e a construção de condições de estar, ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver distintas” (WALSH, 2009, p.3).

Figura 5- Componentes da competência comunicativa intercultural (adaptado de Byram, 1997)



Fonte: Elaborada por Teixeira (2013, p. 74, a partir de Byram, 1997).

Conforme é possível observar, o modelo mostra a competência comunicativa intercultural sendo composta pelas competências: linguística, sociolinguística, discursiva e intercultural. Por tanto, não se trata de substituir uma competência pela outra, mas de integrá-las com o objetivo de proporcionar um desenvolvimento amplo que signifique avanços ao longo de um processo de ensino- aprendizagem de línguas adicionais que, pela sua complexidade, exige mais do que o conhecimento do sistema da língua a ser adquirida/aprendida. No próximo tópico apresentamos algumas considerações sobre a complexidade existente nas práticas de ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

1.5.2 O complexo processo de ensino- aprendizagem de línguas adicionais

Ensinar e aprender, no contexto integrado no qual estamos inseridos, exige o desenvolvimento de uma consciência do todo por aqueles que estão envolvidos nos processos de formação. Morin (2004, p.59) pontua que “a educação deveria mostrar e ilustrar o destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis”. Tal afirmação permite a reflexão sobre o fato de que estamos inseridos em uma rede de relações que requer a escolha por formas de ensino capazes de contemplar a complexidade presente no contexto educativo.

Em uma realidade complexa, a preparação do aluno deve abranger questões relacionadas às várias áreas do conhecimento e contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica sobre o papel a ser desempenhado por ele na sociedade. Além disso, entender de que forma o conhecimento formal dialoga com as atividades executadas ao longo das interações com os demais indivíduos é parte de uma aprendizagem que poderá ser mais significativa em um contexto que exige criticidade e posicionamento em relação aos dilemas sociais vivenciados.

Pensando no papel do professor como participante ativo da formação de cidadãos inseridos em contextos sociais cada vez mais conectados, faz-se necessário repensar a maneira como a educação pode dialogar com a sociedade, respeitando o fato de que a escola participa de um tecido de relações e, por isso, cabe a ela proporcionar aos seus alunos, professores e demais envolvidos, a reflexão sobre o fato de que somos parte de um conjunto, no qual vários elementos se relacionam.

Conforme Morin (2004, p.38), “*complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico)”. Os processos educativos estão tecidos junto com a sociedade e o indivíduo que dela faz parte.

Ainda de acordo com Morin (2004), a sociedade é multidimensional, pois comporta a dimensão histórica, econômica e religiosa. Da mesma forma, o ser humano possui as dimensões: psíquica, afetiva, racional, social e biológica. Uma vez que o este indivíduo esteja envolvido no processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais é preciso considerar a necessidade de escolha de uma forma de interação que satisfaça as demandas atuais, sem desprezar o conhecimento de mundo, as limitações e necessidades dos educandos e da sociedade multidimensional.

No que se refere à aquisição/aprendizagem de línguas, Paiva (2005, p. 23), afirma que “há variações biológicas, de inteligência, aptidão, atitude, idade, estilos cognitivos, motivação, personalidade e de fatores afetivos, além das variações do contexto onde ocorrem os processos de aprendizagem”. Por isso, não é possível ter certeza sobre a maneira como cada indivíduo aprende nem uma receita pronta sobre como ensinar e aprender uma língua adicional.

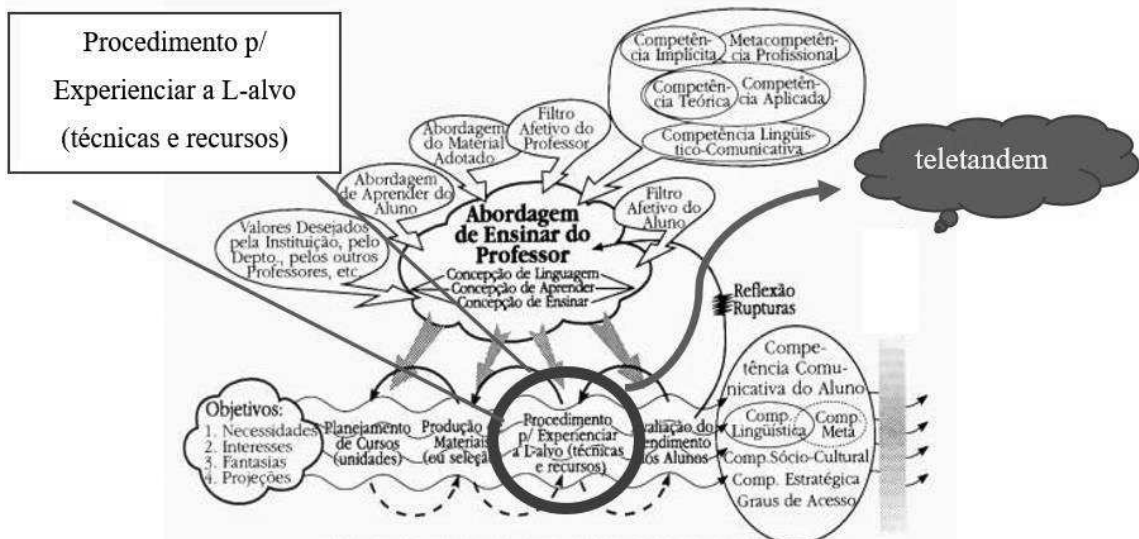
Dentro do contexto complexo de ensino-aprendizagem, Almeida Filho (1993) destaca que são muitas as tarefas que aguardam o professor que se propõe a lecionar uma dada língua. Entre tantas tarefas, o linguista aplicado ressalta quatro dimensões distintas que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem um idioma, são elas: i) o planejamento das unidades em curso; ii) a produção ou seleção de materiais de ensino; iii) as experiências sobre a língua-alvo

realizada com os alunos dentro e fora da sala de aula; e iv) a avaliação do rendimento dos alunos e autoavaliação.

Cada uma das dimensões ou fases citadas anteriormente estão relacionadas umas às outras, de modo que alterações operadas em uma delas poderão acarretar mudanças nas demais. Segundo Almeida Filho (1993, p.17), “o fenômeno de produzir alterações se apresenta como reações em cadeia nas fases à frente (proativas) ou para trás (retroativas)”. Atentar para as mudanças que ocorrem em todas essas dimensões é perceber o caráter dinâmico e complexo dos atos de ensinar e aprender.

O aluno, como parte importante do processo, comporta o filtro afetivo, sua própria maneira de aprender, suas necessidades, interesses, fantasias, projeções, etc. O modelo proposto por Almeida Filho (1993, p.20), “visa melhor compreender a constituição e o funcionamento da grande e complexa operação de ensino-aprendizagem de uma LE, prestando-se com isso à análise de processos de ensinar e aprender outras línguas”. Dentro deste complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais, podemos classificar o teletandem como um procedimento para experienciar a L-alvo (técnicas e recursos), conforme destacado na figura seguinte:

Figura 6- Modelo ampliado da operação global do ensino de línguas



Fonte: Adaptado de Almeida Filho (1993, p. 22).

O teletandem acontece fora da sala de aula, porém pode integrar o processo multifacetado de ensino-aprendizagem de línguas adicionais que acontece dentro dela, pois se constitui como uma oportunidade de usar o conhecimento teórico a respeito da língua-alvo em uma atividade prática como forma de adquirir experiência de comunicação através de um diálogo real.

Ao explorar questões sobre a Teoria da Complexidade na aprendizagem de Espanhol em teletandem, Oyama (2013, p.84) ressalta que se trata de “um sistema adaptativo complexo no qual se desenvolve o sistema complexo interlinguístico dos participantes”. A autora evidencia essa questão analisando interações realizadas com o mesmo par linguístico (português/espanhol) tratado por nós neste trabalho.

Ao longo do próximo item, evidenciamos questões específicas sobre o oferecimento de P-LA nas escolas da Argentina e de E-LA nas escolas do Brasil, pois à proximidade cultural, econômica e outros fatores têm influenciado a expansão da oferta destes idiomas e é esta integração entre o Brasil e os países hispano-falantes que impulsionam propostas de ensino-aprendizagem como a que apresentamos neste trabalho.

1.6 A oferta de línguas adicionais próximas (Língua Espanhola e Língua Portuguesa) nas escolas brasileiras e argentinas

De acordo com Ponte (2016), a partir da década de 1990, a Língua Espanhola no Brasil se expandiu como disciplina na grade curricular das escolas particulares e nos cursos de idioma, esse fato aumentou a demanda por profissionais da área e, conseqüentemente, fez crescer o número dos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Espanhol. Além disso, mais materiais didáticos passaram a ser produzidos, tanto para os cursos livres quanto para a Educação Básica.

Ainda, segundo a autora, “nesse momento já se alardeava a importância do Espanhol como segunda língua internacional, com muitos milhões de falantes, etc., etc., etc” (PONTE, 2016, p.15). No território brasileiro, esse momento de efervescência no ensino-aprendizagem dessa língua fez com que, em 2005, fosse publicada a Lei n.º 11.161 que tornava obrigatória a oferta da Língua Espanhola no Ensino Médio das escolas do Brasil.

Entre os motivos para a existência de uma lei que regulamentasse o oferecimento da Língua Espanhola nas escolas do Brasil podemos destacar duas questões contraditórias, a integração regional e a necessidade de estabelecer acordos com a Espanha. A integração da América Latina, principalmente entre os países que compõem o MERCOSUL, é citada em vários documentos, como é o caso das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) para argumentar sobre a necessidade de implantação do Espanhol no currículo.

Segundo os documentos oficiais “a presença do Espanhol responde ao caráter formador do currículo do Ensino Médio [...] e fundamentalmente, à formação do indivíduo, do cidadão.

Responde a questões identitárias mais do que mercantis” (PONTE, 2016, p.17). Essas questões de identidade estão relacionadas à integração da América Latina, comentada e defendida por vários autores. De acordo com Souza (2014), essa integração consiste em uma consciência que seja capaz de ir além de uma fronteira em comum e ultrapasse as alianças comerciais, promovendo uma construção cultural, histórica e política que gere interculturalidade e alteridade entre os povos latino-americanos.

Para que exista uma consciência em relação a integração, “o povo latino-americano terá que ampliar suas identidades nacionais rumo a uma identidade que implica a consciência de um destino comum” (ARNOUX, 2010 *apud* SOUZA, 2014, p. 116). Mesmo diante da necessidade de integração com os países vizinhos e mantendo alianças comerciais e culturais com eles, o interesse da Espanha pela implantação do Espanhol no Brasil, na época de publicação da Lei, deu origem ao questionamento destacado por Ponte (2016), se o objetivo do documento seria integrar os países latino-americanos ou estabelecer negócios com a Espanha. Para a autora,

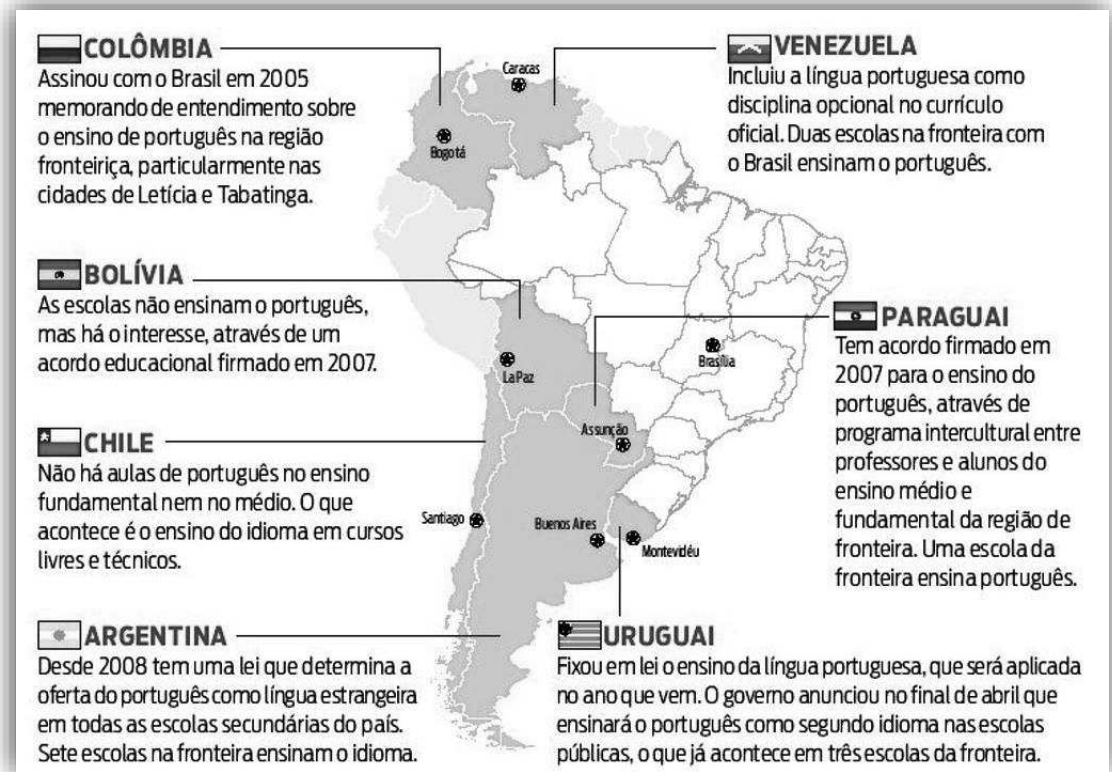
Não é de hoje que a presença da Espanha no ensino de Espanhol no Brasil é significativa. A influência, junto à grande maioria das Associações de Professores de Espanhol por meio da Consejería de Educación, os cursos de capacitação oferecidos pela própria Consejería e também por outras instituições Espanholas às Secretarias de Educação e sua atuação inclusive dentro de algumas universidades não são novidade (PONTE, 2016, p.19).

Na ausência de uma definição sobre qual o propósito da Lei, o Brasil foi considerado um campo fértil para a política de expansão do Espanhol promovida pela Espanha. De acordo com Ponte (2016), o propósito dessa ampliação não estava relacionado ao caráter formador, integrador ou reflexivo de uma disciplina para integrar o currículo do Ensino Médio, muito menos se relacionava à diversidade da Língua Espanhola.

Perante motivações e objetivos incompatíveis e confusos, é possível afirmar que, “convivemos com um suposto discurso de integração latino-americana, que há muito tempo permeia nossos textos oficiais, ao lado de claras evidências de imperialismo e colonização linguística que convertem essas leis em letras mortas” (SOUZA, 2014, p. 114).

Assim como o Brasil fez com a Língua Espanhola, alguns países hispânicos manifestaram, através de algumas atitudes políticas, o desejo de que fosse implantado o componente curricular Língua Portuguesa nas suas escolas, conforme mostra a figura seguinte:

Figura 7- Acordos de difusão do Português na América do Sul



Fonte: Continente “aportuguesado” (2009). Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/mundo/acordos-fazem-o-portugues-se-difundir-pela-america-do-sul-bk1pexoyuesfxgnymp99ukdhq>.

É possível notar que a Língua Portuguesa está presente principalmente nas escolas das fronteiras, além disso, alguns países firmaram acordos e sancionaram leis de oferta dessa língua nas escolas. Destacamos o caso da Argentina que, em 17 de dezembro de 2008, sancionou a Lei n.º 26.468 e a promulgou em 12 de janeiro de 2009.

Além dessa Lei, outros documentos oficiais também se dedicam a essa questão, além de obras publicadas pelo Programa de Apoio ao Setor Educativo do Mercosul (PASEM) que “se constituiu em torno do desafio de contribuir para o processo de integração regional e a qualidade da educação através do fortalecimento da formação docente no marco do Plano Estratégico do Setor Educativo do MERCOSUL”¹⁹ (BRITOS E VARELA, 2015, p.11). Através da cooperação de vários estudiosos da área, os trabalhos desenvolvidos por esse programa cumprem a função

¹⁹ Tradução nossa para: “se constituyó alrededor del desafío de contribuir al proceso de integración regional y la calidad educativa a través del fortalecimiento de la formación docente en el marco del Plan Estratégico del Sector Educativo del MERCOSUR” (BRITOS E VARELA, 2015, p.11).

de informar e refletir sobre os rumos que o Espanhol e o Português têm tomado na condição de línguas oficiais do Mercado Comum do Sul.

Razões políticas, econômicas e culturais parecem ter guiado propostas de implantação de ensino de Língua Espanhola e Língua Portuguesa adicionais em busca de uma prática que possibilitasse o intercâmbio linguístico e cultural entre o Brasil e os países com os quais temos laços históricos significativos ao mesmo tempo em que deveriam ser componentes curriculares que contribuíssem para a formação geral do educando.

As leis que tornaram obrigatória a oferta de Língua Espanhola e Língua Portuguesa podem ser considerados gestos de política linguística dos países que compõem o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). Nesse trabalho compreendemos política linguística como sendo “escolhas e determinações no que se refere às relações entre língua(s) e sociedade(s)” (PONTE, 2016, p.16). No ponto seguinte, teceremos alguns comentários sobre pontos importantes dos documentos oficiais que tratam dessas línguas adicionais na grade curricular das escolas brasileiras e argentinas. Faremos também algumas considerações sobre o cenário atual de implantação desses componentes curriculares nas escolas.

1.6.1 O ensino de Língua Espanhola no Brasil - a Lei 11.161/2005

No Brasil, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, pontua claramente a obrigatoriedade do ensino de, pelo menos, uma língua estrangeira moderna, a ser escolhida com base nas necessidades específicas de cada comunidade atendida pela escola. Pela proximidade do Brasil com os países que falam Língua Espanhola, seria plausível que ela fosse um dos idiomas a serem oferecidos nas escolas brasileiras.

Outro documento oficial diretamente relacionado ao ensino de Língua Espanhola no Brasil foi a Lei n.º 11.161/2005, apresentada pelo deputado Átila Lira e sancionada pelo então presidente da república Luís Inácio Lula da Silva, no dia 05 de agosto de 2005. Depois da publicação da Lei que tornava obrigatória a oferta da Língua Espanhola como componente curricular do Ensino Médio, outros documentos passaram a tratar de questões específicas do ensino-aprendizagem dessa disciplina. O capítulo quatro das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) é dedicado exclusivamente ao ensino do E-LA para alunos do Ensino Médio das escolas públicas.

De acordo com o que é exposto nessa parte das Orientações, era preciso que existisse uma análise e discussão desse documento pelos professores em formação e pela escola, para que se pudesse entender o lugar ocupado pela Língua Espanhola no contexto brasileiro. As

OCEM destacam que: “é fato, portanto, que sobre tal decisão pesa um certo desejo brasileiro de estabelecer uma nova relação com os países de Língua Espanhola, em especial com aqueles que firmaram o Tratado do Mercosul” (BRASIL, 2006, p. 128).

Após a publicação da Lei e de vários documentos sobre ensino-aprendizagem de Língua Espanhola contendo orientações para que ela passasse a integrar o currículo, o prazo dado para sua implantação era de cinco anos, ou seja, em 2010 todas as escolas deveriam contar com a oferta desse componente curricular, algo que não se consolidou. É possível verificar, através dos dados apresentados por Britos e Varela (2015) que, em 2015, apenas uma parte das escolas no Brasil ofereciam a Língua Espanhola, isso mostra que o prazo para implantação do componente curricular nas escolas não foi cumprido.

Tanto é assim que, em 2015, um livro foi publicado com o título *Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)*, nele os relatos dos professores, depoimentos de alunos e reflexões dos envolvidos com essa temática no Brasil cumprem a função de nos alertar sobre “um panorama da situação, em um contexto que deveria ser favorável, em sintonia com as ações para a integração latino-americana, mas que se mostra tão tortuoso em afirmar essa língua enquanto componente curricular relevante para a formação de nossos alunos” (BARROS; COSTA; GALVÃO, 2015, p.13).

Em um cenário de incertezas sobre o futuro do ensino da Língua Espanhola, a reforma do Ensino Médio proposta pelo Governo Federal, através da medida provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016, trouxe à tona a questão do oferecimento dessa língua nas escolas do Brasil, esse texto foi convertido na lei n.º 13.415, em 16 de fevereiro de 2017. O referido documento revogou a lei n.º 11.161 ao alterar algumas questões da LDB, entre os pontos que sofreram modificações, está a oferta das línguas adicionais:

§ 8º Os currículos de Ensino Médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o Espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (BRASIL, 2016).

Fica claro que cada escola precisará incluir no currículo obrigatoriamente o inglês como língua adicional, podendo oferecer mais uma língua em caráter optativo que não precisa ser, necessariamente, a Língua Espanhola. Com isso, é invalidada a proposta de sua oferta obrigatória nesse nível de ensino, além disso, fica a cargo de cada instituição escolher qual será a língua oferecida. Mesmo com a indicação de que a língua a ser oferecida de forma opcional seja preferencialmente o Espanhol, não existe mais nenhuma exigência de que ela esteja disponível na grade curricular.

É evidente a preferência por outra língua que não aquela falada pelos que estão perto do nosso território e com os quais compartilhamos traços históricos e culturais. O texto da Base Nacional Comum Curricular justifica a escolha pela Língua Inglesa como componente curricular obrigatório, afirmando que “trata-se, portanto, de definir a opção pelo ensino da língua inglesa como língua franca” (BRASIL, 2016, p.199). Dessa forma, o Brasil segue uma tendência de submissão ao projeto de propagação desenfreada de um único idioma. Esse fenômeno já tem sido observado por alguns estudiosos. A esse respeito, Moita Lopes (2009, p. 17), afirma que,

Teorizações sobre práticas de ensinar e aprender Inglês e de influenciar políticas públicas locais colonizaram e continuam a colonizar o mundo como um novo evangelho, por assim dizer, principalmente devido aos interesses mercantilistas que subjazem em tal língua.

Mesmo considerando a sua importância, é preciso entender um pouco sobre a ideia de superioridade da Língua Inglesa e a imposição para que ela seja ensinada nas escolas. Precisamos refletir sobre a motivação para obrigatoriedade desse componente curricular, por isso, é plausível ponderar sobre a necessidade de ampliar o leque de oferecimento de línguas adicionais, dessa forma, a sugestão não seria retirar a obrigatoriedade do inglês, mas oferecer outros idiomas além dele como requisito para a formação do aluno, disponibilizando para as escolas uma proposta clara e que tenha objetivos bem definidos em relação às línguas adicionais a serem ofertadas.

1.6.2 O ensino de P-LA na Argentina- a Lei n.º 26.468/2009

Na Argentina também foram elaborados documentos que tratam sobre o ensino de P-LA nas escolas, entre esses documentos está a Lei n.º 26.468, já citada no nosso trabalho. Nos referimos de forma mais específica à Argentina, pois a nossa pesquisa foi realizada com interagentes desse país.

De acordo com o primeiro artigo da Lei: “todas as escolas de Ensino Médio do sistema nacional de educação nas suas diversas formas, obrigatoriamente, devem incluir uma proposta curricular para o ensino do Português como língua estrangeira” (ARGENTINA, 2009, art. 1.º)²⁰. Conforme o documento, existe uma exigência para que seja oferecida a Língua

²⁰ Tradução nossa para: “Todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional en sus distintas modalidades, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera” (ARGENTINA, 2009, Art. 1.º).

Portuguesa no Ensino Médio de todas as escolas, porém sua matrícula é facultativa, conforme mostra o terceiro artigo: “a matrícula no componente curricular Língua Portuguesa será optativo para os estudantes” (ARGENTINA, 2009, Art. 3.º)²¹.

A oferta obrigatória com matrícula facultativa é um dos aspectos do documento que se aproxima bastante da Lei do Espanhol no Brasil. É importante ressaltar que, no texto da Lei n.º 26.468, existem também alguns aspectos que não foram contemplados na Lei brasileira de oferta do Espanhol, e que são trazidas à tona na Lei argentina, por exemplo, um artigo específico que trata da formação de professores de P-LA, conforme o documento argentino:

O Instituto Nacional de Formação de Professores em conformidade com as disposições do artigo 139 da Lei n.º 26.206, irá desenvolver e implementar um plano plurianual para promover a formação de professores em Português, para o período 2008-2016, incluindo um esquema formação contínua em serviço, uma implementação gradual para o ensino de Português (ARGENTINA, 2009, art. 5º).

Tão importante quanto o oferecimento de um idioma na escola é a capacitação dos professores que irão lecionar este componente curricular, por isso, medidas legais que assegurem essa formação são necessárias para que o ensino de línguas adicionais, seja ela qual for, cumpra seu papel na formação do cidadão.

Ainda de acordo com o texto, a implantação da Língua Portuguesa nas escolas argentinas deveria ser feita de forma gradual e “dando prioridade às escolas nas províncias que fazem fronteira com a República Federativa do Brasil para alcançar a oferta obrigatória em 2016” (ARGENTINA, 2009, art. 8º)²². O documento *Español y portugués Vectores de la integración regional* publicado em 2015, mostra o seguinte quadro da implantação do Português nas escolas da Argentina, Paraguay e Uruguay.

²¹ Tradução nossa para: “El cursado de la propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués será de carácter optativo para los estudiantes” (ARGENTINA, 2009, ART. 1º).

²² Tradução nossa para: priorizando las escuelas de las provincias fronterizas con la República Federativa del Brasil, para alcanzar la obligatoriedad de la oferta en el año 2016 região” (ARGENTINA, 2009, ART. 8º).

Quadro 2- Oferta da Língua Española e da Língua Portuguesa

Argentina	Brasil	Paraguay	Uruguay
30. 000 estudantes (NI, NP, NS) Matrícula em crescimento	6.217 escolas públicas (37, 4% do total), 12.840 professores (dados 2006)	50 instituições de ensino	Programa de imersão dupla em escolas de fronteira (NP) e cursos optativos de Centros de LE

Fonte: Adaptado de Britos e Varela (2015, p.22).

As informações sobre o oferecimento da Língua Portuguesa na Argentina não deixam claro se todas as escolas da Argentina estão oferecendo este componente curricular, mas existe a afirmação de que as matrículas têm aumentado nos três níveis: nível inicial (educação infantil), nível primário (equivalente ao ensino fundamental no Brasil), e nível secundário (análogo ao Ensino Médio brasileiro).

Conforme Pozzo (2009), o ensino de P-LA na Argentina parece ter o objetivo de proporcionar uma comunicação fluida para favorecer os acordos a serem firmados, bem como fortalecer a identidade latino-americana. Falar o mesmo idioma significa muito em um contexto no qual os laços comerciais e culturais estão sendo estreitados. Ainda, segundo Pozzo (2009, p. 16), o objetivo geral das ações em torno da difusão da Língua Portuguesa na Argentina,

[...] foi fortalecer o processo de integração entre os países do MERCOSUL no nível cultural e comercial através do desenvolvimento de uma comunicação fluida. Para a boa recepção desta experiência e dos seus objetivos, deve ser constituído de uma instância estável e de longo alcance (POZZO, 2009, p.16).²³

Com o objetivo de estabelecer as diretrizes para o ensino de Português, foi elaborado o documento *Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior 4to año Portugués. Orientación Lenguas Extranjeras*²⁴ que apresenta reflexões sobre a importância da oferta desse componente curricular e também enfatiza a importância da integração entre os

²³ Tradução nossa para: “fue fortalecer el proceso de integración de los países del MERCOSUR en el plano sociocultural y comercial a través del desarrollo de una fluida comunicación. Por la buena recepción de esta experiencia y los objetivos que plantea, es preciso que se constituya en una instancia estable y de mayor alcance” (POZZO, 2009, p.16).

²⁴ Disponível em:

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/materias_orientadas_de4anio/lenguas_extranjeras/portugues.pdf>. Acesso em: 12 de abril de 2017.

países latino-americanos, destacando que entre a Argentina e o Brasil existem aspectos sociais, culturais e históricos que são comuns.

Essas diretrizes apontam que, diante do cenário atual, o ensino de P-LA é uma indicação para fortalecer os meios que proporcionam a conexão entre os países em questão, conforme o documento:

Neste contexto de fortalecimento de integração regional, na Província de Buenos Aires surge uma nova proposta para enfrentar os desafios atuais e futuros dos/das bonaerenses: o ensino de PLE no marco da Escola Secundária com orientação em Línguas Estrangeiras (ARGENTINA, s/d, p.1).²⁵

Além das questões de integração cultural, existe outros temas importantes que são trazidos à tona, como é o caso das competências que os alunos podem desenvolver ao estudar línguas adicionais. A ênfase recai sobre o ensino de P-LA e destaca que sua aprendizagem tem os seguintes propósitos:

- Capacitar os alunos para adquirir conhecimentos necessários para obter acesso ao ensino superior através da compreensão e produção escrita e oral na Língua Portuguesa.
- Fortalecer a formação dos cidadãos com uma ampla visão da realidade que os rodeia, reconhecendo que existem outras formas de pensar e expressar o mundo e, ao mesmo tempo, notar que é por e na linguagem que um indivíduo é constituído como sujeito social.
- Conhecer, problematizar e aprofundar o conhecimento para tomar decisões futuras sobre a continuidade dos estudos e sua inserção no mundo produtivo (ARGENTINA, s/d, p.2).²⁶

É perceptível a preocupação em destacar que o ensino de línguas como algo importante para a formação para a cidadania e para ingresso nos cursos superiores e no mercado de trabalho. O interesse por oferecer a Língua Portuguesa como parte da formação dos alunos das escolas argentinas e a Língua Espanhola nas instituições de ensino do Brasil não é recente, pois 27 de novembro de 1999 um convênio foi firmado entre o Brasil e a Argentina, objetivando a cooperação educativa entre esses países, entre outras iniciativas o acordo prevê que cada país inclua a língua oficial do outro na grade curricular das escolas.

²⁵ Tradução nossa para: “en este contexto de fortalecimiento de la integración regional, en la Provincia de Buenos Aires surge una nueva propuesta para enfrentar los desafíos actuales y futuros de los/las bonaerenses: la enseñanza de PLE en el marco de la Escuela Secundaria con orientación en Lenguas Extranjeras” (ARGENTINA, s/d, p. 01).

²⁶ Tradução nossa para: “• Capacitar a los/las estudiantes/as para adquirir conocimientos que los ayuden a acceder a los estudios superiores mediante la comprensión y producción escrita y oral en lengua portuguesa. • Fortalecer la formación de ciudadanos/as con una visión amplia de la realidad que los rodea al reconocer que existen otros modos de pensar y expresar el mundo y, al mismo tiempo, advertir que es por y en el lenguaje que un individuo se constituye como sujeto social. • Conocer, problematizar y profundizar los conocimientos para tomar decisiones futuras sobre la continuidad de los estudios y su inserción en el mundo productivo” (ARGENTINA, s/d, p.2).

Faz-se necessário pensar sobre os motivos pelos quais ainda não temos a oferta de tais componentes curriculares em todas as escolas, já que em termos legais vários acordos já foram firmados para que seja realizado o intercâmbio linguístico e cultural entre brasileiros e hispânicos, no nosso contexto de pesquisa, os argentinos.

1.6.3 Algumas considerações

Diante do exposto, é possível destacar três pontos importantes que precisam ser melhor esclarecidos para que o processo de integração dos países do MERCOSUL, em termos linguísticos-culturais, seja bem-sucedido. O primeiro deles é a clareza quanto aos objetivos das diretrizes legais para o ensino de línguas adicionais, nas escolas, pois elas podem ser meios para articular ações e tornar o ensino de línguas tão importante quanto o ensino dos demais componentes que compõem o currículo, tanto em termos de implantação do idioma na escola como na qualidade do ensino da língua adicional oferecida.

Outra questão é a formação dos professores de E-LA e P-LA, pois a consolidação de um corpo docente suficientemente capacitado para promover a implantação dessas línguas no currículo das escolas brasileiras e argentinas é fundamental, conforme apontam alguns estudiosos que realizam pesquisas a respeito da situação do ensino de Língua Espanhola e Língua Portuguesa nos países do MERCOSUL, “devido o lugar que ocupa a formação inicial do docente no sistema educativo, é necessário definir medidas específicas para incrementar, mobilizar e universalizar o ensino de Espanhol e de Português nesse âmbito” (BRITOS E VARELA, 2015, p.33).

Por último, destacamos a articulação de atitudes que promovam a compreensão, por parte do aluno, sobre o lugar a ser ocupado por essas línguas adicionais na grade curricular das escolas e o significado do ensino dessas línguas na sua formação como cidadãos mais críticos e reflexivos com capacidade de interagir em uma sociedade tecnológica na qual a comunicação entre pessoas em vários idiomas é cada vez mais comum.

Os vários conceitos destacados ao longo deste capítulo foram necessários para mostrar várias questões relacionadas ao complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais. O próximo capítulo traz informações sobre a metodologia que usamos para realizar nossa pesquisa.

CAPÍTULO 2 – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos e procedimentos metodológicos desta pesquisa. Para isso, expomos sua natureza e quais foram as etapas cumpridas para sua realização. Nesta parte do nosso trabalho, é possível ter ciência sobre o contexto no qual foi realizado este estudo, bem como compreender um pouco sobre qual perfil dos seus participantes. Além disso, é possível conhecer quais foram os processos de geração de dados, os procedimentos de análise e ambientes virtuais que usamos, bem como quais foram os produtos pedagógicos derivados da investigação.

2.1 Natureza da pesquisa

A nossa pesquisa se caracteriza como sendo de natureza qualitativa com características etnográficas. Para André (2000, p. 17), este tipo de pesquisa se configura como um “estudo do fenômeno em seu acontecer natural”. Ao longo das interações em teletandem, o mediador ou mediadora (papel ocupado pela pesquisadora) é orientado a não interferir, dessa forma, as conversas, dúvidas e apontamentos acontecem de forma espontânea, sem nenhuma intervenção direta, por isso, podemos afirmar que essa é a natureza da nossa pesquisa, pois os dados foram gerados em um ambiente no qual não houve participação direta do pesquisador.

De acordo com André (2000, p. 15), este tipo de pesquisa é assim denominada porque,

se contrapõe ao esquema quantitavista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração, estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas.

Neste ponto, nosso estudo pode ser assim classificado, pois não estivemos interessados na quantidade dos dados gerados nem de participantes envolvidos na pesquisa. Nosso foco recaiu sobre a prática do teletandem como processo complexo que envolveu a mediação ao longo de várias interações para comprovação empírica de que é possível viabilizar o ensino-aprendizagem de línguas adicionais no Ensino Médio integrado à educação profissional. Porém, é preciso destacar que, nestas pesquisas, o pesquisador pode apresentar, em alguns momentos, dados quantitativos, como fazemos no nosso estudo, porém a análise desses dados está relacionada à interpretação qualitativa, com baseado em nosso referencial teórico, submetido à nossas reflexões enquanto pesquisadores.

Podemos afirmar que a nossa investigação também apresenta as principais características dos estudos de cunho etnográfico listadas por André (2000), são elas: o princípio da interação constante entre pesquisador e objeto pesquisado; o pesquisador é o instrumento

principal na coleta/geração e na análise dos dados; a ênfase está no processo e não nos resultados finais; preocupação com o significado, pois o pesquisador deve buscar apreender e retratar a visão pessoal dos participantes; descrição; indução; busca a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações e teorias.

Entre as possibilidades de pesquisa qualitativa, optamos pela realização de um estudo de caso. De acordo com Severino (2007, p.121), o pesquisador “se concentra no estudo de um caso particular, considerado representativo de um conjunto de casos análogos, por eles significativamente representativo”. Ainda sobre o estudo de caso, Leffa (2006) explica que a investigação feita por meio desse tipo de pesquisa deve contar com a participação de um número pequeno de colaboradores e deve ser um estudo profundo e exaustivo no qual as descrições devem ser feitas da forma mais detalhada possível.

O estudo de caso que realizamos pode ser classificado como exploratório. De acordo com Leffa (2006, p.18), este tipo de pesquisa “é uma espécie de estudo piloto que pode ser feito para testar, principalmente os instrumentos e procedimentos”. O trabalho que realizamos aconteceu dentro do projeto de extensão “Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem” que será melhor explicado nas próximas seções, neste ponto é importante salientar que essa experiência foi a primeira feita com alunos do Ensino Médio, haja vista que os participantes das interações neste projeto são, em sua maioria, estudantes de graduação.

Este estudo é, também, uma pesquisa aplicada, pois testamos os instrumentos e procedimentos que acreditamos poderem possibilitar aos alunos deste nível de escolaridade outra forma de contato com a língua-alvo, além da sala de aula. Além disso, ele funcionou como um estudo preliminar para a elaboração do **Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português**, direcionado para Ensino Médio. Esse foi o principal produto pedagógico criado a partir da pesquisa, com base nas reações e na interação dos participantes ao realizarem as tarefas, foram feitas modificações no material pedagógico.

Esta pesquisa também é descritiva, pois pretendemos mostrar como foi realizada essa experiência de ensino-aprendizagem de línguas adicionais sem fazer generalizações e apresentamos uma realidade de aprendizagem que muitos professores de línguas não conhecem. Segundo Leffa (2006, p.18), “o estudo de caso descritivo tem por objetivo mostrar ao leitor uma realidade que ele não conhece”, o autor também afirma que, em um momento posterior, seus resultados podem ser usados para formulação de hipóteses e para estabelecer relações de causa e efeito.

Mesmo tendo consciência de que a experiência realizada pode ser repetida em casos análogos ao da nossa pesquisa, o que buscamos com a exploração de um caso específico não foi generalizar a aplicação da proposta como algo que serve para todos os alunos que estão no mesmo nível escolar da dupla de participantes, a nossa proposta consiste em um primeiro passo experimental para realização de uma forma de aprendizagem que é predominante no ensino superior, mas que acreditamos ter condições de ser desenvolvida na Educação Básica, especificamente no Ensino Médio.

Em conformidade com Leffa (2006), para gerar dados que possibilitassem uma melhor exploração e descrição do processo, no estudo de caso foram usados vários instrumentos, tais como as filmagens das interações, as respostas às atividades propostas e textos multimodais produzidos pelos interagentes, além das fichas de acompanhamento, que serão apresentados de forma detalhada nas próximas seções deste capítulo.

Ainda de acordo com Leffa (2006), sobre o estudo de caso, nesse trabalho não temos a intenção de buscar uma verdade que possa ser generalizada, nos interessamos em analisar um evento específico e, por isso, buscamos explorá-lo e descrevê-lo da maneira mais detalhada possível.

2.2 Etapas da pesquisa

Nossa pesquisa foi realizada em seis etapas, a **primeira** delas consistiu na leitura, fichamento e resumo dos textos que compõem o referencial teórico presente no primeiro capítulo deste trabalho. Na **segunda** etapa, estabelecemos contato com a instituição parceira para as práticas do teletandem. O **terceiro** momento consistiu na elaboração e aplicação de um questionário composto por dez itens que tinham por objetivo analisar o nível de proficiência dos participantes em relação à língua-alvo, assim como a familiaridade deles com a *internet* e os textos multimodais que circulam no ambiente virtual. Este questionário foi elaborado em Espanhol para os argentinos e em Português para os brasileiros (APÊNDICE A).

Na **quarta etapa** da pesquisa, foi elaborada uma sequência didática (APÊNDICE B) composta por atividades contendo textos multimodais que teve como tema a integração latino-americana. A escolha do tema foi pautada pela necessidade de mostrar as línguas Espanhola e Portuguesa como idiomas próximos da nossa realidade, principalmente por ser falada por vários países que estão perto do Brasil, por isso consideramos importante que a aprendizagem do Espanhol por brasileiros e de Português por hispano-falantes esteja relacionada também com a aproximação linguística entre comunidades que compartilham vários aspectos comuns, como é

o caso do histórico de dominação vivenciado pelos povos latino-americanos ao longo do tempo, bem como a situação política e econômica desses países na conjuntura dos acordos comerciais da atualidade.

A seleção do corpus de textos multimodais presentes na sequência didática foi pensada a partir da escolha do tema e da forma como ele seria abordado ao longo das atividades. Para Oliveira (2013, p. 39), este “é um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si”. Em cada atividade, foram apresentados textos multimodais sobre o tema proposto com o objetivo de ampliar o conhecimento sobre a língua e cultura do outro, além de possibilitar a oportunidade de exercitar as quatro habilidades linguísticas: leitura, escrita, audição e fala.

Ao longo da **quinta etapa** foram realizadas as quatro interações cada uma delas com tempo variado, dependendo da disponibilidade dos participantes e da qualidade da conexão com *a internet* no momento da interação. Durante cada encontro virtual, os interagentes foram orientados a realizar metade da interação em Português e a outra metade em Espanhol, com aplicação de atividades que continham alguns textos multimodais nos dois idiomas.

A sequência didática que elaboramos e aplicamos ao longo das interações seguiu a ordem apresentada por Lins *et al.* (2016), apresentação da situação; produção inicial; trabalho minucioso e produção final. Para introduzir o tema e trabalhar sobre as semelhanças entre Brasil e Argentina, foram escolhidos textos multimodais como: memes, tirinhas, vídeos etc. Cada uma das interações correspondeu a um momento da sequência didática. Nesse contexto, os interagentes foram incentivados a produzir textos multimodais sobre o tema proposto como (vídeos de curta duração, memes e tirinhas) na língua-alvo.

Na primeira interação foi realizado o primeiro momento (SEÇÃO 3.1) da sequência didática no qual foi apresentado o tema integração latino-americana por meio de uma tirinha da página do personagem Armandinho no *Facebook*. Após estudo sobre o texto, foi realizada a primeira atividade que consistia em responder perguntas sobre a integração entre o Brasil e os países vizinhos.

O conjunto de três atividades realizadas ao longo das demais interações compuseram o trabalho minucioso e tiveram por objetivo mostrar, por meio dos textos multimodais, os pontos semelhantes entre as culturas dos países nos quais vivem os interagentes e evidenciar também os pontos divergentes. No segundo momento (SEÇÃO 3.2) da sequência didática foi apresentado o clip da música *Latinoamérica*, a partir dele os interagentes responderam questões sobre os pontos comuns que existem entre os países latino-americanos que são abordados na

canção e produziram vídeos de apresentação do lugar onde vivem para o companheiro de interação.

No terceiro momento (SEÇÃO 3.3) foi feita uma atividade com base em dois memes que tratam sobre corrupção, um deles brasileiro da página do Bode Gaiato no *Facebook* e outro argentino produzido pelo *blog Chistepolitico*, a partir deles foi solicitado que os participantes conversassem sobre a situação política de cada país, bem como sobre as medidas que podem ser tomadas para combatê-la, além disso foi solicitada a elaboração de um meme sobre o mesmo tema dos textos estudados.

Ao longo do quarto momento (SEÇÃO 3.4) foi realizado um exercício sobre as festas típicas e as belezas naturais dos lugares onde vivem os interagentes, a partir disso foi solicitado que eles buscassem na *internet*, e compartilhassem com o companheiro de interação, vídeos sobre manifestações culturais de cada país e das cidades onde vivem. Para finalizar a sequência, neste último encontro virtual foi realizado o último momento da sequência didática no qual foi realizado o trabalho final que consistiu na elaboração de uma tirinha sobre a experiência de aprendizagem, para verificar as impressões dos envolvidos a respeito da compreensão do tema trabalhado e das interações realizadas entre eles.

Ao final de cada interação, os participantes preencheram uma ficha de acompanhamento para listar o conteúdo trabalhado, bem como suas dificuldades e avanços. Eles também foram solicitados a fazer o mesmo com uma ficha para avaliar o desempenho do seu companheiro de teletandem.

Na **sexta** e última **etapa** da pesquisa elaboramos o *Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português*, contendo o conjunto de atividades propostas, amostra das produções feitas ao longo das interações realizadas pela dupla de participante da pesquisa. O referido produto pedagógico contém orientações para realização da aprendizagem em teletandem, pontuando os programas de *internet* pelos quais é possível realizar as interações, explicando como podem ser estabelecidas as parcerias para interação etc. Além das orientações operacionais, o material contém a sequência didática, o modelo das fichas para acompanhamento e comentários sobre os resultados da experiência realizada. O produto elaborado tem por objetivo oferecer um direcionamento inicial para os interessados pela aprendizagem realizada via teletandem, principalmente professores e alunos de Espanhol e Português como línguas adicionais no contexto do Ensino Médio.

2.3 Contexto e participantes da pesquisa

Os dados da pesquisa foram gerados durante as interações realizadas no projeto de extensão interinstitucional “Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem” concebido e coordenado pelo Professor Dr. Fábio Marques de Souza, desde o ano 2015. O projeto tem como instituição proponente a Universidade Estadual da Paraíba e conta com a parceria da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), da Universidade Federal de Integração Latino-Americana (UNILA), da *Universidad Nacional de Rosario* (UNR), da *Universidad Autónoma de México* (UNAM), do *Instituto de Idiomas de Salta* e o *Profesorado Superior de Lenguas Vivas de Salta* e da *Escuela de Educación Técnica Profesional N°466 "Gral. Manuel Nicolás Savio"*. Atualmente trinta e seis pessoas participam do projeto, sendo onze mediadores e vinte e seis interagentes, entre brasileiros e argentinos.

De acordo com Souza (2017), o *Intercult* é uma agência de multiletramentos por proporcionar, aos participantes, o contato com diferentes tecnologias e formas de letramento presentes na sociedade contemporânea em rede. Além disso, promove intercâmbios linguísticos e culturais via práticas em tandem mediadas pelas TDIC. O projeto busca despertar, nos envolvidos, o desejo de aprender e ensinar línguas adicionais por meio de situações que apresentem o idioma em uso, para melhorar a competência comunicativa intercultural dos interagentes. O fomento desta prática envolvendo pares de falantes (nativos ou não nativos) de diferentes línguas de forma colaborativa, para aprenderem a língua um do outro acontece através da parceria estabelecida com escolas e universidades estrangeiras.

De acordo com Souza (2017), os dados gerados ao longo das práticas do teletandem interinstitucional promovidas pelo projeto têm sido utilizados em várias pesquisas dos alunos do Mestrado Profissional em Formação de Professores, PPGFP-UEPB, a saber, (MORAIS, 2018; GABRIEL, 2018; ARAÚJO, 2018; SILVA, 2018; NEVES, 2018). Além das parcerias e pesquisas em desenvolvimento, o referido autor destaca que outras parcerias internacionais para expandir as possibilidades de aprendizagem colaborativa entre os pares linguísticos “Português- Inglês” e “Português-Francês” têm sido buscadas pela coordenação do projeto.

O estudo apresentado nesta dissertação foi fruto de uma experiência realizada com alunos do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, do *campus* localizado na cidade de Patos, no sertão paraibano, e com estudantes da *Escuela de Educación Técnica Profesional N°466 "Gral. Manuel Nicolás Savio"*, situada em Rosario, Provincia de Santa Fé, na Argentina. O grupo de interagentes participantes foi composto por oito alunos, sendo quatro

argentinos, que conheceram o projeto através da professora de Língua Portuguesa da escola, e quatro brasileiros que também conheceram a proposta por intermédio da professora que ministra aulas de Língua Espanhola para eles, autora desta dissertação.

Estes estudantes demonstraram interesse e disponibilidade para participar das interações, usando o Espanhol e o Português ao longo das conversas. Para a escolha destes participantes não foram levados em consideração os cursos nos quais os alunos estavam matriculados, pois as disciplinas de Espanhol e Português nas duas instituições fazem parte da formação geral dos(as) Alunos(as).

As interações entre estes estudantes brasileiros e argentinos foram realizadas ao longo do ano de 2017, em duplas fixas, conforme um calendário criado pela pesquisadora que ocupa a função de mediadora e coordena as atividades do projeto no IFPB, *campus* Patos, e pela mediadora do projeto, em Rosario, que ocupa a função de professora de Língua Portuguesa dos interagentes argentinos. Para comunicação inicial entre interagentes e mediadoras foi criado um grupo no Whatsapp²⁷, com o objetivo de comunicar ajustes nos horários e eventuais impossibilidades de participação ou atrasos nos encontros virtuais entre as duplas.

Para este estudo de caso foram selecionadas apenas quatro interações, pois foi ao longo delas que os interagentes responderam ao conjunto de atividades que compõem a sequência didática utilizada nesta dissertação. Dos dados gerados ao longo da experiência, apresentamos e analisamos, nesta dissertação, os que foram produzidos por uma das duplas que foi escolhida com base no nível de engajamento para resolução dos exercícios, preenchimento das fichas de acompanhamento, disponibilidade para a realização das videoconferências e gravações das interações. Faremos uma breve descrição das duas instituições nas quais estudam estes participantes para uma melhor compreensão sobre o contexto em que foi realizada a pesquisa.

O *Campus* do IFPB, no qual estuda a participante brasileira e que também é o local de trabalho da mediadora brasileira, foi fundado em 2009 e desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão, conforme as diretrizes da instituição. Na área de ensino, oferece os cursos técnicos de Edificações, Eletrotécnica, Manutenção e suporte em Informática e Segurança no Trabalho, todos eles integrados ao Ensino Médio. Além destes, oferece também os cursos subsequentes de Edificações, Eletrotécnica, Manutenção e Suporte em Informática e o curso de Tecnólogo em Segurança no Trabalho (nível superior). Neste *campus* do IFPB a Língua Espanhola é ofertada nas turmas de Ensino Médio Integrado de todos os cursos com matrícula facultativa pelos (as) alunos (as).

²⁷ Além deste grupo criado pelas mediadoras, outro grupo foi criado de forma independente pelos interagentes para comunicação apenas entre eles.

A unidade possui seis laboratórios de informática com conexão à internet. A estrutura disponível permite que interações por meio da *Web* sejam feitas de forma satisfatória. Neste contexto, a aprendizagem via teletandem foi realizada aproveitando os recursos tecnológicos disponíveis no *Campus* do IFPB. Além do aproveitamento da tecnologia disponível, o estudo de caso serviu para verificar a viabilidade de uso das novas tecnologias incorporadas às aulas de Língua Espanhola na instituição.

A *Escuela de Educación Técnica Profesional* N°466 "*Gral. Manuel Nicolás Savio*" foi fundada em 1943 e oferece cursos técnicos integrados em Equipamentos e Instalações Eletromecânicas, Eletrônica, Processos Industriais e Mecânica. Na instituição, a Língua Portuguesa é ofertada como componente curricular facultativo nas turmas de Ensino Médio Técnico Profissional, as aulas desta disciplina acontecem no contra turno das aulas dos componentes curriculares obrigatórios. A instituição conta com laboratórios de informática e disponibiliza internet nos computadores e esse fato favoreceu a realização das interações entre os alunos.

2.3.1 Perfil dos interagentes participantes da pesquisa

Apresentamos, neste tópico, uma síntese das características dos participantes da pesquisa, mediadoras e interagentes. A base para a apresentação dos interagentes foram os vídeos de apresentação gravados por eles para os colegas e as respostas que eles deram ao questionário de sondagem e aos demais questionários aplicados ao longo da pesquisa. Para as mediadoras foi solicitado que escrevessem uma apresentação do perfil profissional e relatassem como conheceram o teletandem e foi, com base nesse texto, que organizamos a apresentação destas colaboradoras.

Ingrid²⁸, a interagente brasileira, tem 15 anos. Autodeclarada branca, nasceu e mora na cidade de São Mamede-PB. É falante nativa de Língua Portuguesa, estudante do primeiro ano do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Edificações do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, no *campus* de Patos-PB. A renda média da família dela está entre um e dois salários mínimos. Durante toda a vida escolar foi aluna de escola pública. Teve experiência de aprendizagem em Língua Espanhola apenas durante a sétima série do Ensino Fundamental. Nunca esteve em nenhum país de fala hispânica e seu contato com a língua-alvo

²⁸ Visando a proteção da face dos participantes, os nomes dos interagentes são fictícios e foram escolhidos por eles.

para aprendizagem, até o momento das interações, acontecia apenas durante as aulas de Espanhol ministradas no IFPB. A estudante conta com acesso à internet e dispositivos para usá-la em sua casa.

João, interagente argentino, tem 16 anos, autodeclarado branco, nasceu e mora na cidade de Rosario, localizada na província de Santa Fé. O participante é falante nativo da Língua Espanhola, estudante do terceiro ano do Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico de Eletromecânica na *Escuela de Educación Técnica Profesional N.º 466 "Gral. Manuel Nicolás Savio"*. Ele sempre estudou em escola pública. Estuda Língua Portuguesa desde o Ensino Fundamental e ainda não viajou para nenhum país onde se fala Português como língua oficial. Em sua casa, o estudante possui acesso à internet e equipamentos para usá-la.

A mediadora argentina, colaboradora desta pesquisa, é licenciada em Português pela Universidad Nacional de Rosario e Professora de P-LA na Argentina. Começou estudando no curso de Tradução e, finalmente, se deu conta de que preferia ensinar do que traduzir. Atualmente, atua como professora de P-LA na *Escuela de Educación Técnica Profesional n.º 466 "Gral. Manuel Nicolás Savio"*. Sempre gostou das línguas adicionais. Além da Língua Portuguesa, ela estudou inglês, alemão e italiano. Já trabalhou como professora de alemão e, na universidade, já ministrou aulas do componente curricular *Metodología de la enseñanza de la LE*.

A professora afirma que são vários os motivos pelos quais os argentinos têm optado por aprender a Língua Portuguesa, pela proximidade com o Brasil; pela facilidade que existe em “entender” a língua, pelo fato de serem dois sistemas linguísticos próximos; pela possibilidade de conhecer outra língua/cultura diferente do inglês (que é a língua mais ensinada no país); pela possibilidade de trabalho/estudo no Brasil e de ter contato com o Brasil por serem países tão próximos.

A colaboradora atua como uma das mediadoras da dupla de interagentes desta pesquisa, conheceu o teletandem através da visita²⁹, em agosto de 2017, do professor Fábio Marques de Souza, à *Universidad Nacional de Rosario*, e viu nessa prática a possibilidade de seus alunos terem um contato real com o P-LA, com a cultura brasileira, de aprender coisas que vão além dos manuais, de se sentirem próximos do Brasil, de ter amostras autênticas do P-LA. Além da possibilidade de experimentar um intercâmbio cultural que lhes permita não só aprender a cultura brasileira, mas também ensinar sobre a cultura argentina.

²⁹ A visita teve como objetivo buscar parcerias para o Intercult e para o PPGFP, envolveu uma série de atividades como reuniões, palestras e minicursos, dentre outras.

A mediadora brasileira é também a pesquisadora que escreveu este trabalho e atua como professora de Língua Espanhola para brasileiros no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB). Possui graduação em Letras com habilitação em Língua Espanhola pela Universidade Estadual da Paraíba e, nesta instituição, também foi professora substituta no curso de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Espanhola durante dois anos.

Esta professora teve experiência em ensino de Língua Espanhola para alunos de Ensino Fundamental ao mesmo tempo em que ministrava aulas no Ensino Superior, também orientou estágios supervisionados em que havia o contato entre alunos destes dois níveis. Isso proporcionou a ampliação de uma visão crítica a respeito do papel desempenhado pelo professor como mediador e do aluno como protagonista das práticas que envolvem o contato com línguas adicionais dentro e fora da sala de aula.

A pesquisadora conheceu o projeto “Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem” por intermédio do professor Fábio Marques de Souza e, desde então, tem trabalhado na criação dos espaços digitais para comunicação e no fortalecimento das parcerias entre instituições e alunos brasileiros e argentinos.

A referida participante atuou como mediadora dos interagentes envolvidos nesta pesquisa e a compreende como uma experiência satisfatória a aproximação entre indivíduos de culturas distintas e um meio de ampliar o conhecimento a respeito da língua adicional estudada de forma restrita nas instituições de ensino. Ressalta a importância de atitudes que visem a implantação de novas formas de ensino-aprendizagem de línguas adicionais que envolvam os alunos com diversas mediações, dentre elas, a dos ambientes virtuais nos quais eles estão constantemente engajados.

2.4 Processo de geração dos dados

O estudo de caso requer vários instrumentos de geração de dados, por isso o *corpus* de análise desta pesquisa foi composto pelos trechos transcritos a partir das filmagens das interações, textos multimodais produzidos pelos participantes ao longo das atividades propostas e fichas de acompanhamento. Esses materiais foram analisados com vistas a observar de que forma a aprendizagem colaborativa e a mediação auxiliaram os participantes na elaboração dos textos multimodais e, conseqüentemente, no desenvolvimento da habilidade comunicativa intercultural na língua adicional a ser adquirida/ aprendida.

Todo o material de análise, gerado ao longo da pesquisa, teve a anuência dos participantes e de seus responsáveis (nos casos dos menores de idade), isso ocorreu mediante assinatura, respectivamente, dos Termos de Assentimento e dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXOS A.1 e A.2), aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual da Paraíba, conforme mostra o parecer do substanciado (ANEXO B).

Após a aplicação dos questionários de sondagem e a elaboração da sequência didática, foram iniciadas as interações para realização das atividades propostas. Ao final de cada interação, os interagentes preencheram uma ficha de acompanhamento (APÊNDICE D) que serviu para que eles sistematizassem o que haviam adquirido/aprendido sobre vocabulário, pronúncia, costumes/cultura e regras sociais da língua adicional.

Também ao final de cada interação, os estudantes preencheram uma ficha de acompanhamento (APÊNDICE D) sobre o seu próprio desempenho e o desempenho do parceiro em relação à língua a ser adquirida/aprendida. No caso das interações em parceria com falantes nativos da língua-alvo, o objetivo dessa estratégia é que um participante colabore com o outro para que ambos aprendam juntos, por isso, foi proposta a ficha de acompanhamento. Desse modo, o aprendiz pôde identificar e buscar corrigir os erros, a partir das observações feitas pelo seu parceiro de interação.

Ao tratarmos de aprendizagem colaborativa, o engajamento é parte importante do processo, por isso, as fichas de acompanhamento preenchidas a cada encontro virtual serviram para que os parceiros de interação pudessem controlar sua própria aprendizagem, à medida que ganhavam consciência sobre o que estavam aprendendo.

Na geração de dados, também foi utilizada a filmagem como um dos instrumentos de registro. Para isso, as interações entre os dois interagentes participantes foram gravadas, usando o programa *Apowersoft*. Nas palavras de Mauad (2004, p. 33): “com a filmagem, pode-se reproduzir a fluência do processo pesquisado, ver aspectos do que foi ensinado e apreendido, observar pontos que muitas vezes não são percebidos”.

Além do questionário aplicado previamente, as gravações permitiram a transcrições de trechos significativos de algumas interações realizadas e que serão usados na análise. Além disso, outros instrumentos de geração de dados foram usados, tais como as fichas de acompanhamento.

No quadro 3, é possível visualizar como e em que momento foi gerado cada dado, durante as interações que compõem parte do *corpus* de análise da nossa pesquisa:

Quadro 3- Dados gerados na pesquisa

Interação/ Data	Atividades realizadas e textos multimodais usados e solicitados	Língua usadas	Tipo de interação	Tempo de interação	Instrumentos de geração de dados Utilizados	Dados gerados
Interação 1 04/09/2017	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentação dos interagentes; ➤ Atividade escrita na língua-alvo, a partir de uma tirinha de Armandinho publicada na <i>internet</i>; ➤ Preenchimento das fichas de acompanhamento. 	Espanhol e Português	Áudio visual através do <i>Hangouts</i>	58 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Filmagem para transcrição. (usando o <i>Apowersoft</i>); ➤ Atividade escrita disponível na plataforma <i>Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>); ➤ Ficha de acompanhamento disponível na plataforma <i>Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Transcrição de trechos da conversa realizada dois pelos interagentes; ➤ Respostas dos dois interagentes à primeira atividade proposta; ➤ Respostas dos dois interagentes às fichas de acompanhamento.
Interação 2 11/09/2017	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comentários sobre a atividade anterior; ➤ Atividade escrita na língua-alvo, a partir do clipe Latinoamérica do grupo Calle13 publicado na <i>internet</i>; 	Espanhol e Português	Áudio visual através do <i>Hangouts</i>	55 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Filmagem para transcrição. (usando o <i>Apowersoft</i>); ➤ Atividade escrita disponível na plataforma <i>Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>); Ficha de acompanhamento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Transcrição de trechos da conversa realizada pelos interagentes; ➤ Respostas dos dois interagentes à segunda atividade proposta;

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Preenchimento das fichas de acompanhamento. 				<p>disponível na plataforma <i>Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Memes elaborados pelos dois interagentes; ➤ Respostas apenas da interagente Ingrid às fichas de acompanhamento.
Interação 3 18/09/2017	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividade escrita na língua-alvo com elaboração de um vídeo curto, apresentando para o companheiro de interação o local onde o participante mora; ➤ Elaboração do texto multimodal vídeo curto na língua-alvo, utilizando as câmeras dos seus <i>smartphones</i>; ➤ Preenchimento das fichas de acompanhamento. 	Espanhol e Português	Áudio visual através do <i>Hangouts</i>	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividade escrita disponível na plataforma <i>Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>); ➤ Ficha de acompanhamento disponível na plataforma <i>Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Respostas dos dois interagentes à terceira atividade proposta; ➤ Vídeo curto elaborado apenas pela interagente Ingrid; ➤ Respostas apenas do interagente João à ficha de acompanhamento.




<p>Interação 4 25/09/2017</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividade escrita na língua-alvo com elaboração de um meme na língua-alvo sobre a corrupção política; ➤ Elaboração do texto multimodal meme na língua-alvo, utilizando o programa PicsArt³⁰; ➤ Preenchimento das fichas de acompanhamento. 	<p>Espanhol e Português</p>	<p>Áudio visual através do <i>Hangouts</i></p>	<p>42 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Atividade escrita disponível na plataforma <i>Moodle Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>); ➤ Ficha de acompanhamento disponível na plataforma <i>Moodle Moodle</i> (elaborada no <i>google forms</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Respostas dos dois interagentes à quarta atividade proposta; ➤ Tirinha elaborada pelos dois interagentes; ➤ Respostas dos dois interagentes às fichas de acompanhamento.
-----------------------------------	---	-----------------------------	--	-------------------	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores.

³⁰ O PicsArt é um editor de fotos gratuito para *smartphones* que permite remixar fotos e transformá-las em memes através de colagens.

A interação quatro não foi gravada, pois houve um problema técnico que impossibilitou o uso do programa para gravar as imagens e o áudio das interações. Ao longo da geração dos dados, contamos com o auxílio de várias plataformas digitais, programas específicos para filmagem e para realização das videoconferências. O quadro 05, por nós elaborado, mostra os nomes dos meios digitais usados, a descrição de uso de cada um deles no processo e o link de acesso para *download*.

Quadro 4- Meios digitais usados na pesquisa

Canais para comunicação e interação		
Nome	Descrição	Link para acesso
<p><i>Site TeletandemPB</i></p> 	<p>Elaborado para divulgar informações, hospedar o Moodle e o Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português. Foi criado como um <i>site</i> responsivo, elaborado em HTML 5 que pode ser acessado por dispositivos móveis e computadores sem alterar a qualidade de navegação.</p>	<p>http://www.teletandempb.com.br/</p>
<p><i>software de conversão</i></p> 	<p>Usado na conversão de slides para formato <i>Sharable Content Object Reference Model</i>³¹(SCORM) que foram adicionados ao <i>site</i> para orientar o preenchimento das fichas de acompanhamento e o cadastro na plataforma Moodle.</p>	<p>https://www.ispringsolutions.com/ispring-free/download.html</p>
<p>Plataforma Moodle</p> 	<p>Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado para postar atividades e fichas de acompanhamento, bem como disponibilizar os links para realização das videoconferências, realização de fóruns, postagem de vídeos,</p>	<p>https://moodle.org/?lang=pt_br</p>

³¹ É uma coleção de padrões e especificações para e-learning baseado na web.

	memes e outros textos multimodais utilizados.	
<p>Hangouts</p> 	Aplicativo usado pelos interagentes para realizar as videoconferências.	http://www.baixaki.com.br/download/hangouts-para-chrome.htm
Programas usados na elaboração das atividades, fichas de acompanhamento e registro filmico das interações		
Nome	Descrição	Link para acesso
<p><i>Apowersoft</i></p> 	Aplicativo gratuito usado para gravar as imagens e o áudio das interações.	https://www.apowersoft.com.br/gravador-de-tela-gratis
<p>Google forms</p> 	Serviço gratuito de criação de formulários que pode ser usado por qualquer pessoa que possui uma conta no Google.	https://www.google.com/forms/about/

Fonte: Elaborado pelos autores.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Uma vez gerados os dados, foi preciso buscarmos uma forma coerente de analisá-los. Para as considerações sobre o tipo de pesquisa realizada, tomamos por base Leffa (2006) e foi também a partir dele que buscamos compreender de que forma deveríamos tratar os dados do estudo de caso. Para este autor, existem três formas de interpretar dados de estudos de caso, são elas: análise holística, análise detalhada e análise de padrões recorrentes.

De acordo com Leffa (2006, p. 21), “na análise holística, a preocupação é interpretar os dados em sua totalidade, fazendo inferências, deduções ou associações com teorias existentes”. A análise detalhada consiste em uma busca por categorizar e codificar as ações isoladas dos

alunos, já na análise de padrões recorrentes o trabalho consiste em identificar traços que são comuns a um grupo.

Conforme mostram os textos que embasam o capítulo teórico desta dissertação, temos compreendido o processo de adquirir/aprender línguas adicionais como sendo complexo, por isso, optamos por uma análise holística dos dados. Por meio delas, é possível compreender melhor a experiência realizada no teletandem, pois conforme aponta Yus (2002), através de uma perspectiva holística são levadas em consideração as interrelações entre os elementos que constituem o todo.

Ao longo da análise dos dados, o processo de ensino-aprendizagem é considerado em sua totalidade. Porém, para organizar didaticamente os resultados e discussões sobre a experiência realizada, apresentaremos as considerações sobre os questionários iniciais, explicando o que foi possível apreender a partir deles. Em seguida, descreveremos as interações realizadas apresentando transcrições de trechos considerados relevantes de cada uma delas. Além disso, apresentaremos as respostas aos exercícios propostos, bem como os textos multimodais produzidos pelos interagentes e faremos considerações sobre cada produção, levando em consideração os artefatos de mediação envolvidos no processo de produção. Por último, as respostas das fichas de acompanhamento serão apresentadas para verificar como a colaboração funcionou para que os interagentes acompanhassem a própria aprendizagem e a do seu companheiro de interação.

O conjunto de questões com o qual trabalhamos ao longo da análise é composto por 15 itens, são eles:

- Os interagentes mostraram interesse em produzir o texto solicitado?
- Os interagentes mostraram-se interessados em solucionar as dúvidas do parceiro?
- O interagente argentino consultou o interagente brasileiro?
- Em que aspectos (estrutura da língua, vocabulário, cultura), o interagente brasileiro ajudou seu parceiro?
- O interagente brasileiro consultou o interagente argentino?
- Em que aspecto (estrutura da língua, vocabulário, cultura) o interagente argentino ajudou seu parceiro?
- Os interagentes atenderam à solicitação de produção?
- Os interagentes trabalharam de forma colaborativa?
- Os interagentes precisaram que o colega apenas revisasse sua produção?
- Houve interrupções no processo de produção?
- Os temas recomendados foram temas das conversas realizadas?
- Quais temas paralelos surgiram ao longo das interações?

- A recomendação de conversar durante igual tempo em cada idioma, ao longo de cada interação, foi seguida?

Na análise dos dados desta pesquisa, as respostas, referentes a cada questão dos exercícios propostos, permitiram entender qual a visão dos alunos sobre a integração latino-americana que foi o tema da sequência didática aplicada. Os dados obtidos através do preenchimento das fichas de acompanhamento foram processados para compreender quais dificuldades foram encontradas pelos participantes e o que foi possível aprender e produzir ao longo das interações. As fichas também possibilitaram identificar ajustes a serem feitos na pronúncia, na escrita e nos textos multimodais produzidos pelos participantes na língua-alvo.

Nos comentários sobre os dados analisados, seguimos a orientação de Leffa (2006), ao ponderar que “é aconselhável também que retome os pontos principais de sua pesquisa, as perguntas norteadoras, os objetivos principais e as hipóteses iniciais, tudo de modo resumido” (p. 22). Além disso, foram feitas considerações entre a prática realizada na experiência do estudo de caso e a teoria apresentada no capítulo teórico. A partir desta pesquisa elaboramos alguns produtos pedagógicos que apresentamos na seção seguinte deste capítulo.

2.6 Elaboração dos produtos pedagógicos derivados da pesquisa

Vários produtos pedagógicos foram criados a partir desta pesquisa. O primeiro deles foi o *site* TeletandemPB, nele foram disponibilizadas informações a respeito do projeto **Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem**, tais como os objetivos da proposta e os pesquisadores, mediadores e colaboradores envolvidos. Esse foi um espaço virtual importante para a divulgação do trabalho realizado, bem como se constituiu como uma forma de facilitar a realização das interações e das atividades pelos interagentes.

Figura 8 - Site TeletandemPB



Fonte: Página do TeletandemPB - <http://www.teletandempb.com.br/>

Este *site* disponibiliza acesso aos trabalhos publicados pelos(as) pesquisadores(as) envolvidos(as) no projeto, abriga a plataforma Moodle, que é o Ambiente Virtual de Aprendizagem usado para postar as atividades e fichas de acompanhamento. Além disso, é nele que foram realizados os fóruns, disponibilizados os *links* para as videoconferências e postados os tutoriais em PDF e em vídeo com a finalidade de orientar os interagentes para o cadastro na plataforma e no preenchimento das fichas de acompanhamento.

Além do *site*, foi criada também a página Teletandem UEPB³², no site de rede social *Facebook*, com o objetivo de compartilhar informações entre mediadores, interagentes e possíveis interessados em participar do projeto. Atualmente, a página possui 200 seguidores de várias nacionalidades.

³² A página pode ser acessada através do link: <https://www.facebook.com/teletandemuepb/>

Figura 9- Página do TeletandemPB no *Facebook*



Fonte: Página do teletandemPB no *Facebook*.

Nas postagens da página são divulgadas as informações básicas sobre o projeto Intercult. Neste espaço virtual, também postamos os vídeos de apresentação dos participantes e compartilhamos informações a respeito do ensino-aprendizagem em tandem, bem como expomos curiosidades sobre as línguas adicionais estudadas pelos interagentes.

O **Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português** foi o principal produto didático elaborado a partir desta pesquisa e tem por objetivo orientar professores e alunos de Espanhol e Português como línguas adicionais que estejam interessados em realizar interações em teletandem, usando textos multimodais. O referido material foi elaborado em slides e convertido para a linguagem de programação *Flash*³³, utilizando o aplicativo *ISpring* que funciona integrado ao *Microsoft Office Power Point*. Este material didático está disponível no *site* TeletandemPB.

³³ São arquivos de extensão (de *Shockwave Flash File*) que podem ser visualizados nas páginas da web usando um navegador que os suporte.

Figura 10- Guia produzido ao longo da pesquisa



Fonte: Elaborada pelos autores.

A experiência de mediação, vivenciada por nós ao longo das interações do grupo de participantes argentinos e brasileiros estudantes do ensino médio, e o material teórico que embasa a nossa pesquisa serviram de base para a criação do Guia. Este material é composto por sete seções, as três primeiras trazem algumas reflexões teóricas. A primeira delas apresenta reflexões sobre a multimodalidade e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais, visando mostrar a importância de estimular a competência comunicativa intercultural através dos textos multimodais nas línguas adicionais que os interagentes pretendem aprender.

Na segunda seção, abordamos a proximidade entre a Língua Portuguesa e Língua Espanhola para destacar a necessidade de promover uma integração que considere a América Latina como uma construção cultural, histórica, política e não somente uma construção geográfica (SOUZA, 2014). Ao longo da terceira seção, apresentamos o ensino-aprendizagem em tandem e suas modalidades, para que o leitor compreenda como funciona este tipo de intercâmbio linguístico e cultural.

Compreendemos que a prática de ensino-aprendizagem de línguas adicionais em teletandem acontece através das ferramentas digitais e saber como usá-las é necessário para que os interessados possam realizar as interações, por isso as próximas três seções contêm instruções práticas sobre como consolidar parcerias, através da elaboração do projeto interinstitucional, como organizar os ambientes virtuais de interação e como criar propostas de

ensino-aprendizagem de línguas adicionais, neste ponto, mostramos, como exemplo, a sequência didática que aplicamos ao longo desta pesquisa.

Fazemos considerações sobre a elaboração de atividades e fichas de acompanhamento, pois são instrumentos importantes para que interagentes e mediadores acompanhem o processo de ensino-aprendizagem. Nesta parte, o leitor poderá verificar o conjunto de atividades elaboradas em Espanhol e Português, usando textos multimodais que propusemos nas interações realizadas ao longo da nossa pesquisa, bem como o modelo de ficha de acompanhamento que utilizamos e o tutorial que elaboramos para orientar o preenchimento das fichas de acompanhamento pelos interagentes. Por último, na sétima seção, expomos sugestões de links para acessar textos multimodais sobre temas diversos para o ensino-aprendizagem de Português e Espanhol como línguas adicionais.

Uma vez apresentada a nossa trajetória metodológica, o próximo capítulo traz a análise holística dos dados gerados ao longo deste trabalho, que foi realizada de acordo com as teorias utilizadas para embasar a pesquisa com o objetivo de possibilitar a compreensão do evento em função das inter-relações que emergem do contexto.

CAPÍTULO 3- ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, descrevemos, interpretamos e refletimos acerca dos dados gerados nas interações em teletandem realizadas dentro do projeto Intercult por dois alunos do Ensino Médio Profissionalizante, a partir da aplicação da sequência didática que elaboramos tomando como foco os processos de mediação e colaboração no uso e produção de textos multimodais para o ensino-aprendizagem de línguas adicionais (Português e Espanhol). Apresentamos os dados gerados ao longo da pesquisa e fazemos alguns comentários com base em autores citados no capítulo teórico deste trabalho.

Começaremos por apresentar as considerações feitas a partir das respostas dadas pelos participantes às questões que elaboramos e aplicamos antes da realização das interações. O questionário foi composto por dez itens que tinham por objetivo compreender o nível de proficiência dos participantes em relação à língua-alvo, assim como a familiaridade deles com a internet e os textos multimodais que circulam no ambiente virtual. Este questionário foi elaborado em Espanhol para os argentinos e em Português para os brasileiros (APÊNDICE B).

A primeira pergunta do questionário serviu para verificar o nível de conhecimento da língua-alvo em relação às habilidades de leitura, escrita, audição e fala. Na segunda, terceira, quarta e quinta questões foi possível entender se os participantes já haviam tido experiência de aprendizagem com a língua-alvo e se o contato com o idioma aconteceu na escola, em casa ou nos dois ambientes. A sexta e sétima perguntas objetivaram compreender quais as dificuldades que eles possuem em relação à fala, audição, leitura e escrita. A oitava e nona questões serviram para conhecer quais as expectativas dos alunos em relação a aprendizagem colaborativa em teletandem. Na décima questão, o objetivo foi entender quais são os textos multimodais com os quais os participantes estão familiarizados e se os participantes usam a *web* para estudar a língua-alvo. Para isso, eles foram questionados sobre como usam a internet para entretenimento e para estudo.

A partir das respostas dadas ao questionário aplicado construímos a sequência didática que foi aplicada ao longo das interações. Por meio dele, fizemos um diagnóstico inicial a respeito do conhecimento que os colaboradores da pesquisa possuíam sobre a língua adicional que desejavam aprender e se estavam familiarizados com o ambiente virtual no qual, em um momento posterior, seriam realizadas as interações. As dez perguntas e as respostas dadas pelos participantes podem ser visualizadas no quadro apresentado a seguir:

Quadro 5- Questionário de sondagem e respostas dos participantes

Perguntas	Respostas da Ingrid (participante brasileira)	Respostas do João (participante argentino)
1. Nível de conhecimento da Língua-alvo - fala	Falo pouco.	Falo pouco.
Nível de conhecimento da Língua-alvo - audição	Ouço bem.	Ouço bem.
Nível de conhecimento da Língua-alvo – escrita	Escrevo bem.	Escrevo bem.
Nível de conhecimento da Língua-alvo – leitura	Leio bem.	Leio bem.
2. Para você o que significa estudar a Língua-alvo?	Aprofundar meu conhecimento e ter a oportunidade de conhecer novas culturas.	Um objetivo.
3. Qual a motivação para estudar a língua-alvo?	Conhecer uma nova língua, adquirindo conhecimento, para ter novas oportunidades na vida acadêmica, além de amar a Língua Espanhola.	Aprender.
4. Se você nunca esteve em um país que fala a língua-alvo, qual país você gostaria de visitar? Por quê?	Argentina, tenho curiosidade de conhecer melhor as diferenças e semelhanças entre nossas culturas, o clima, e os demais aspectos. Acredito também que seria um meio de me tornar mais íntima da língua.	Brasil.
5. Como pretende utilizar o conhecimento da Língua? Para fins acadêmicos, profissionais, para ter acesso de maneira mais proveitosa às artes (cinema, literatura, música, etc.).	Acredito que o meu conhecimento na Língua Espanhola, me proporcionará a oportunidade de utilizá-lo para todos estes fins, e pretendo usá-lo em todos os âmbitos.	Para todos estes.
6. Qual das habilidades linguísticas (audição, fala, leitura e escrita) você tem mais <u>dificuldade</u> para desenvolver?	Fala.	Falar.
7. Qual das habilidades linguísticas (audição, fala, leitura e escrita) você tem	Leitura.	Escutar.

mais facilidade para desenvolver?		
8. Quais suas expectativas (objetivos) com a participação neste projeto?	Adquirir conhecimento, conhecendo uma nova cultura e simultaneamente passar conhecimento e fazer com que a outra pessoa, também conheça um pouco da minha cultura.	Espero poder mostrar o que aprendi.
9. O que você espera, quanto à sua aprendizagem e quanto à colaboração na aprendizagem do outro colega participante?	Espero desenvolver minhas habilidades linguísticas e contribuir ao máximo para a construção do conhecimento do meu colega.	Espero falar com uma pessoa que tenha o mesmo nível de Espanhol que eu tenho de Português.
10. Como você usa a internet para entretenimento Costuma assistir filmes pela internet? Que tipo de filme você costuma assistir?	Não costumo assistir filmes	Sim, de todos tipos.
Costuma ver vídeos na internet? Que tipo de vídeos você costuma assistir?	Sim, clipes de músicas e alguns canais relacionados ao humor.	Sim, de todos os tipos.
Que tipo de música você prefere ouvir?	Sou bem eclética.	Eu gosto de todos os tipos de música.
Além de filmes, vídeos e músicas quais outras coisas você costuma fazer para se divertir <i>on-line</i>?	Acessar as redes sociais.	Redes sociais.
Você usa a <i>internet</i> para estudar a língua-alvo? De que forma?	Sim, por meio de músicas, praticando a fala e a audição e textos.	Sim, mas bem pouco, através de um aplicativo.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os dois participantes consideram que a fala é a habilidade menos desenvolvida por eles ao usarem a língua adicional, na questão seis eles reafirmam que é no exercício dela que apresentam maior dificuldade. A oralidade pode ter sido pouco desenvolvida nos participantes, pois conforme já vimos no referencial teórico, essa é uma habilidade que, geralmente, é pouco trabalhada nas aulas de línguas adicionais na escola, pois as orientações dos documentos oficiais dão ênfase a escrita e leitura (BRASIL, 2006). Compreendemos que as conversas em teletandem podem incentivar o exercício da fala, em um ambiente virtual em que a interação acontece de forma livre com um parceiro mais competente na língua que o interagente deseja aprender.

Ao mesmo tempo em que reconhecem esta limitação em relação à fala, os participantes afirmam que possuem bom desempenho em relação às demais habilidades. Na questão sete, a participante brasileira afirma que desenvolve a leitura de forma mais fácil e o participante argentino destaca que a audição é a habilidade que ele domina melhor.

Na questão dois, a interagente brasileira relaciona ensino-aprendizagem de língua à ampliação dos horizontes em relação as novas culturas, de acordo com ela, estudar Língua Espanhola significa “ter a oportunidade de conhecer novas culturas”. Já na terceira questão, esta participante relaciona o conhecimento de uma nova língua com a possibilidade de ter novas oportunidades na vida acadêmica. Essas respostas estão de acordo com o que afirma Salomão (2012) em relação ao processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais por meio das tecnologias digitais. Para esta autora, a possibilidade de comunicação intercultural faz com que exista uma visão integrada entre língua, cultura e sociedade.

A aproximação dos povos latino-americanos, suas semelhanças e diferenças e a necessidade de integração entre eles são destacados por Souza (2014), estas questões foram levadas em consideração na elaboração das atividades propostas por nós e realizadas nas interações. É perceptível que a interagente brasileira tem certa clareza no que se refere a relação de proximidade entre os países hispano-falantes e o Brasil, isso pode ser percebido na resposta à questão quatro. De acordo com a participante, visitar a Argentina satisfaria sua “curiosidade de conhecer melhor as diferenças e semelhanças entre nossas culturas, o clima, e os demais aspectos.”.

As respostas do interagente argentino às questões dois, três e quatro foram bastante objetivas. Ele não apresentou nenhuma reflexão a esse respeito, acreditamos que isso pode ser reflexo da interação *on-line* que costuma, na maioria das vezes, ser rápida, incluindo abreviações e respostas curtas, como é o caso das mensagens de texto enviadas através dos aplicativos.

Na questão cinco, ao serem perguntados sobre como usariam o conhecimento a respeito da língua-alvo os dois participantes responderam que a utilizariam para fins acadêmicos, profissionais e para ter acesso, de maneira mais proveitosa, às artes (cinema, literatura, música, etc.). Isso mostra que eles reconhecem as línguas adicionais como sendo meios para ampliar os horizontes culturais e não apenas um conjunto de estruturas a serem apreendidas.

Nas respostas seguintes, os participantes descreveram o que esperam do projeto, ambos demonstram interesse em interagir com o outro, bem como ensinar e aprender sobre sua cultura e a do parceiro de interação.

Buscamos, através da penúltima pergunta, conhecer quais as expectativas dos participantes em relação ao trabalho colaborativo que seria desenvolvido nas interações. A interagente brasileira afirmou que, além de desenvolver as habilidades linguísticas na língua-alvo, desejava “contribuir ao máximo para a construção do conhecimento do meu colega”.

O participante argentino manifestou, através da sua resposta, o desejo de conversar com alguém que possuísse o mesmo nível de Língua Espanhola que ele tinha em relação à Língua Portuguesa, isso demonstra que pode haver certo receio de que a disparidade nos níveis de conhecimento sobre a língua adicional possa gerar sensações de inferioridade ou superioridade diante do outro, caso os dois estejam no mesmo nível, é possível que a relação de ensino-aprendizagem seja mais igualitária. Essas respostas antecipam fatos que podem ocorrer ao longo das interações. De acordo com Telles (2009, p. 33), nas conversas dos interagentes é possível perceber sentimentos positivos e também “sentimentos negativos de tensão, competição, frustração, irritação e até raiva” (TELLES, 2009, p. 33).

As últimas respostas dos interagentes apontam que a internet faz parte de várias atividades que eles realizam. De acordo com Rojo (2012) e Ribeiro (2016), a expansão da tecnologia digital tem possibilitado que várias atividades do cotidiano possam ser feitas através da *web*. A relação dos participantes com a internet existe para vários fins, como por exemplo, usar aplicativos para estudar a língua-alvo, usar as redes sociais, assistir filmes e tutoriais.

Através das respostas dadas ao questionário, formamos a dupla para a realização das interações. Foi possível perceber que existia um terreno fértil para a prática do teletandem, pois os participantes se mostraram dispostos a colaborar no processo de aprendizagem dos seus companheiros de interação e, além disso, possuíam familiaridade com os meios digitais que foram usados como mediadores para facilitar a comunicação e aproximar os participantes dos conteúdos nas línguas adicionais a ser adquiridas/aprendidas.

Realizadas as devidas considerações sobre o processo que antecedeu os encontros digitais, a partir deste ponto desenvolveremos a análise das quatro interações realizadas, tomando como base as quinze questões destacadas na seção 2.5 do capítulo metodológico. Como se trata de um estudo de caso, a linguagem empregada ao longo da exposição dos dados e das discussões geradas a partir deles se baseou em um estilo variado que inclui narração, descrições e diálogos, conforme aponta Leffa (2006).

3.1 O que sabemos sobre o outro?

A tirinha (Figura 11) foi proposta como introdução, na primeira interação realizada pelos participantes da nossa pesquisa, para o tema da sequência didática que aplicamos, a saber, Integração Latino-americana. Este texto multimodal foi publicado na *fanpage*³⁴ do personagem Armandinho, no *Facebook*, em 27 de setembro de 2016, cinco dias após a divulgação da medida provisória n.º 746, que revogou a obrigatoriedade da oferta do componente curricular Língua Espanhola no Ensino Médio das escolas brasileiras, com a seguinte legenda: “Feitas há algum tempo, mas só publicadas em jornal. Sempre me questionei do porquê do distanciamento de nossos vizinhos. Hoje, mais do que nunca, me soa proposital. Divididos somos mais frágeis”. Esta afirmação corrobora com as considerações de Souza (2014), Arnoux (2010) e Pozzo (2009) sobre a necessidade de integração entre os países latino-americanos para o fortalecimento das relações comerciais, culturais e principalmente na luta pela superação da dominação e independência.

Figura 11- Tirinha usada para introduzir o tema da sequência didática



Fonte: www.facebook.com/tirasarmandinho/

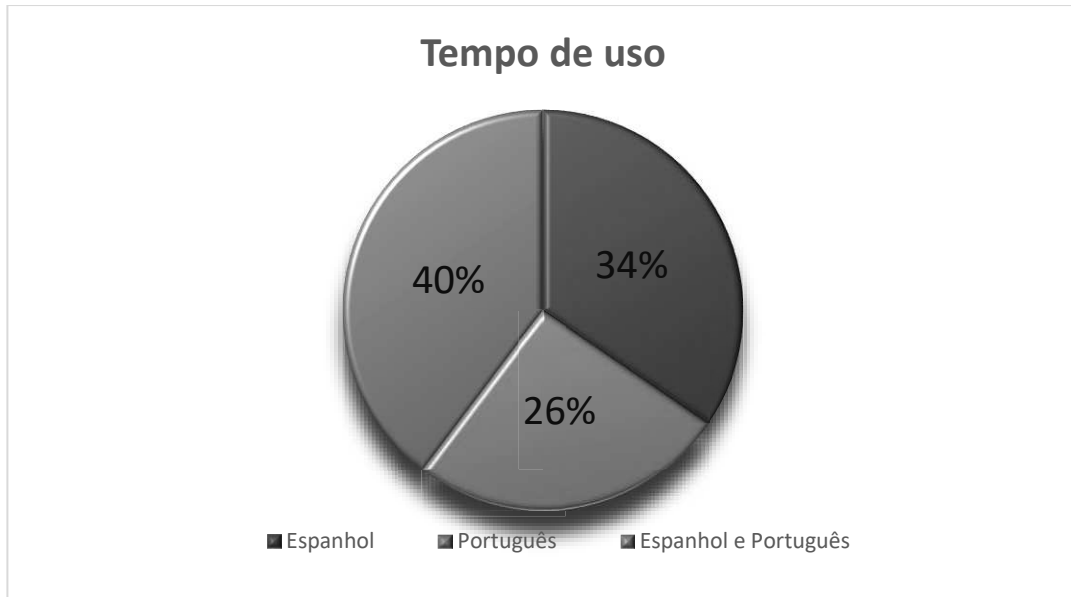
³⁴ É uma página criada no Facebook para promover marcas, empresas, blogs, personagens ou pessoas famosas. Diferente da página pessoal, o objetivo da fanpage é fazer o marketing necessário para reunir fãs em torno de uma preferência que eles têm em comum.

O objetivo da atividade proposta com base na tirinha foi fomentar uma reflexão a respeito do conhecimento que temos a respeito da cultura dos países que nos cercam, bem como perceber as possibilidades de aproximação do outro usando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Através dos dados gerados a partir da sua realização percebemos várias questões relevantes, entre elas destacamos o fato de os interagentes apresentarem duas possibilidades sobre o conhecimento a respeito do seu parceiro de interação e o país ao qual ele pertence: a participante Ingrid afirmou não conhecer nada sobre os argentinos, enquanto João expressou conhecimento com base em ideias preconcebidas sobre os brasileiros.

A atividade foi trabalhada ao longo da primeira conversa entre a dupla Ingrid e João, o tempo de interação entre eles foi de 58 minutos destinados às saudações iniciais entre o par, respostas às questões da atividade e conversa sobre o tema proposto. Foram 20 minutos de diálogo em Língua Espanhola, 15 minutos em que utilizaram a Língua Portuguesa e 23 minutos de conversa em que cada um se comunicou fazendo uso da sua língua materna.

No gráfico 1, é possível verificar que a porcentagem de tempo destinada ao uso de cada língua na interação não está de acordo com o que foi recomendado pelas mediadoras antes da sua realização, a saber: cinquenta por cento para cada língua, em conformidade com as orientações de Rammé (2014) e Benedetti (2010). Este fato comprova que os interagentes são os verdadeiros responsáveis por conduzir a conversa e decidir qual idioma irão usar e em qual momento, exercendo o protagonismo dos participantes de experiências de ensino-aprendizagem em teletandem, conforme destaca Telles (2009).

Gráfico 1- Uso de cada Língua na primeira interação

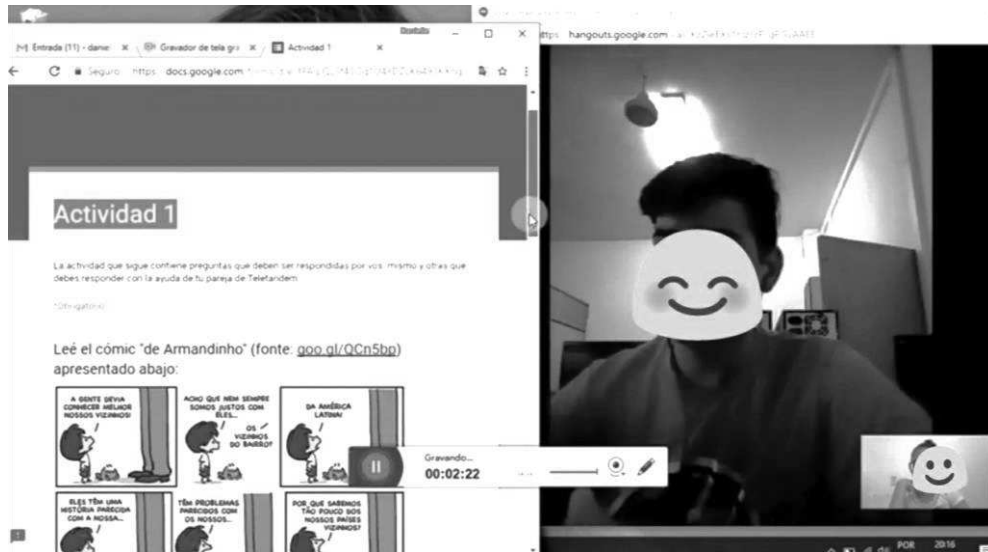


Fonte: Elaborado pelos autores.

Na maior parte do tempo, cada um dos interagentes falou na sua língua materna e isso não impediu que eles se comunicassem bem. Porém, o objetivo das interações foi fazer com que eles conversassem usando o idioma adicional no qual o outro é fluente. Porém, o teletandem é um formato de ensino-aprendizagem em que não existe um controle rígido por parte de um professor ou mediador para que eles cumpram o tempo de uso recomendado em cada língua, acreditamos que isso se deve ao fato de que se tratava de uma primeira interação em que vários fatores estavam envolvidos. Conforme aponta Telles (2009), nas primeiras interações em teletandem existem enfrentamentos de vários sentimentos que podem ser positivos ou negativos. Nesse caso, falar a língua do outro, estando sujeito à correções por parte de uma pessoa pouco conhecida, pode ter gerado insegurança a ponto do interagente se acomodar em usar seu próprio idioma.

Constatamos que, nesta primeira conversa, o interesse maior dos interagentes esteve voltado para a resolução das questões da atividade solicitada. Os interagentes ajustaram as telas para que fosse possível visualizar o exercício usado para direcionar a interação e o parceiro, ao mesmo tempo, conforme mostra a figura 12.

Figura 12- Captura de tela da primeira interação



Fonte: Elaborada pelos autores.

É possível perceber, no excerto 01, que os participantes do diálogo fizeram as saudações iniciais e logo após começaram a responder juntos às questões solicitadas. Houve, também, a preocupação de João em relação à inteligibilidade da sua fala, pela outra interagente, e o acesso dela à plataforma *Moodle*, na qual foram postadas as atividades. Além disso, eles alternaram entre a discussão das questões e perguntas que tinham para fazer sobre o outro, como a idade e lugares para onde viajaram.

Quadro 6 – Excerto 01: primeira interação

- 1 **João:** Hola.
- 2 **Ingrid:** Hola. ¿Se escucha?
- 3 **Ingrid:** Sí, sí.
- 4 **João:** ¿Cómo estás?
- 5 **Ingrid:** Bien. ¿Y tú?
- 6 **João:** Bien. Hay que hacer el trabajo.
- 7 **Ingrid:** ¿Cómo?
- 8 **João:** Hay que hacer la actividad.
- 9 **Ingrid:** Sí.
- 10 **João:** Ya hice cuatro cuestiones.
- 11 **Ingrid:** Espera. Eu preciso ajustar as duas telas, porque eu estou no computador, aí para ajeitar a atividade e a vídeo chamada. Pronto.
- 12 **João:** ¿Conseguiste entrar?
- 13 **Ingrid:** Oi?
- 14 **João:** ¿Conseguiste entrar a la página?
- 15 **Ingrid:** Sí, conseguí agora.
- 16 **João:** Bueno, empezamos por la cinco.
- 17 **Ingrid:** Sí. ¿Cómo es tu ciudad?
- 18 **João:** Es una ciudad pequeña, pero con mucha población, con mucha gente. ¿Y la tuya?
- 19 **Ingrid:** Donde vivo es una ciudad pequeña, pero suele ser movida principalmente en el periodo de las fiestas juninas y también es muy cálida en relación al clima.

20 **João:** ¿Ya Viajaste a Argentina o a otro país?
 21 **Ingrid:** No. Yo quería mucho.
 22 **João:** ¿Qué edad tienes?
 23 **Ingrid:** Tengo quince. ¿Y tú?
 24 **João:** Dieciséis. Hay tiempo.
 (Interação 1- Português/Espanhol- 04/09/2017)

Fonte: Dados da pesquisa.

Através do diálogo, percebemos que houveram problemas em relação ao áudio da conversa. Como se tratava de uma interação *on-line*, podem ter ocorrido problemas com a internet ou até mesmo com os equipamentos. Conforme notamos, os participantes decidiram iniciar utilizando a Língua Espanhola e, embora tenha sido um dos primeiros contatos entre o par eles, ambos mostraram curiosidade em relação ao outro, questionando sobre as experiências de viagem do companheiro.

Ressaltamos que embora a proposta de interação tivesse por objetivo que Ingrid e João trabalhassem juntos, ao iniciar a conversa um dos interagentes informa ao outro que já havia iniciado o trabalho antes, isso mostra que, neste contexto, pode existir liberdade para que cada interagente trabalhe de acordo com o tempo que precisa para realizar as tarefas. Porém, é importante respeitar os horários marcados para as conversas, já que esta parte apenas pode ser realizada se os dois estiverem disponíveis.

Com a realização desta primeira interação foi possível perceber que os participantes conseguiram expressar o que conheciam sobre o outro e tiveram a oportunidade de questionar os estereótipos a partir do contato com seu parceiro de teletandem. A ficha de acompanhamento do interagente argentino mostra costumes e palavras que geralmente fazem parte das preferências e do vocabulário da região Nordeste que foram registrados. Conforme é possível verificar no quadro 7:

Quadro 7- Respostas das fichas de acompanhamento da primeira interação

O que eu aprendi hoje?	Ingrid	João
Vocabulário	Población, fútbol, divertirme y juego	Gandula, polenta e abestalhado
Pronúncia	Fútbol, población	Gandula, polenta e abestalhado
Costumes/cultura	Tomar mate	Dançar samba

Fonte: Elaborado pelos autores.

O costume de dançar samba, destacado pelo participante João em sua ficha de registro (Quadro 7) como um dos costumes dos brasileiros, nos faz refletir sobre a importância de um contato, real, com o outro, para conhecer sua cultura, sem fazer generalizações. É provável que

esta informação não esteja presente nos livros didáticos, mas foi conhecida a partir de um diálogo realizado a distância em teletandem.

O termo “abestalhado” também foi destacado como algo novo aprendido por João na primeira interação com Ingrid. Embora esta palavra apareça no dicionário de Língua Portuguesa como sendo sinônimo de tolo, para fazer referência a alguém que ficou perplexo por algum motivo, ou ainda para se referir a uma pessoa presunçosa e convencida, seu uso é mais comum em alguns lugares da região nordeste, como é o caso da cidade onde mora a participante da nossa pesquisa. Por isso, é possível que esta palavra não esteja presente nos materiais disponíveis para a aprendizagem de P-LA. Por permitir este conhecimento de questões não contempladas no ensino-aprendizagem formal de uma língua adicional, é possível afirmar que práticas como o teletandem podem corroborar para ampliação de contato com artefatos da cultura do outro (LANTOLF; THORNE, 2009 *apud* VIEIRA ABRAHÃO, 2012).

Tomando por base a afirmação de Souza (2014) sobre a necessidade de desenvolvimento da competência comunicativa intercultural ao aprendermos uma língua adicional, compreendemos que esta capacidade deve envolver um conhecimento que não esteja restrito apenas aos fatores culturais destacados nos materiais didáticos, que consistem em um recorte da vivência do outro. Sem um contato mais próximo com um falante nativo da língua que se deseja aprender, pode não ser possível conhecer algumas palavras ou outros aspectos culturais que são de interesse dos estudantes. Um exemplo disso são as gírias, que a interagente Ingrid solicitou que fossem ensinadas pelo parceiro argentino, conforme é possível constatar no excerto a seguir:

Quadro 8 – Excerto 02: primeira interação

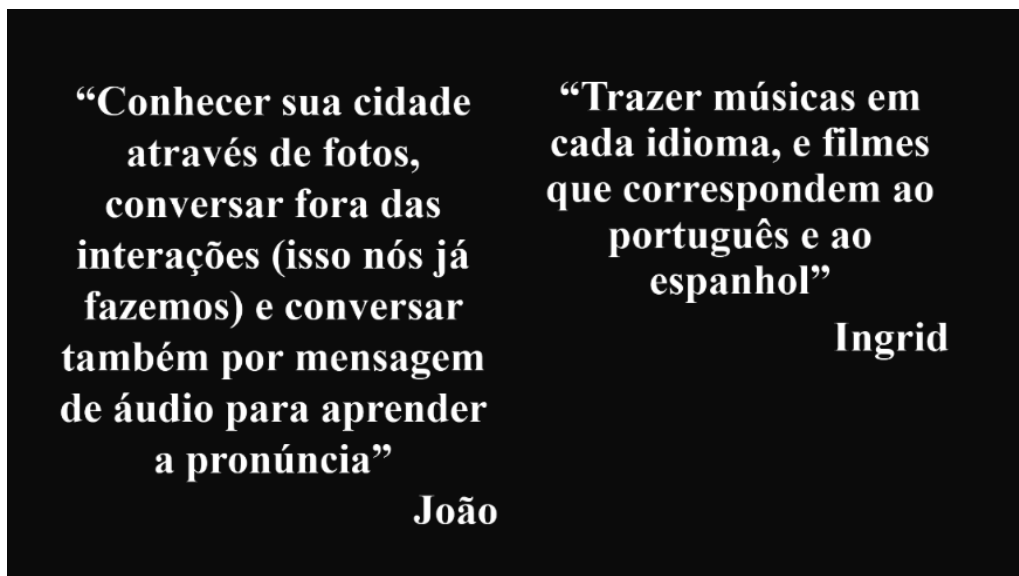
1 **Ingrid:** Tô misturando tudo... Escrevo em Português, mas Tô rindo em Espanhol. Ensinem gírias em Espanhol pra gente, no grupo do *whatsapp*.
 2 **João:** Acá en Argentina diríamos, esa persona es re piola.
 3 **Ingrid:** Re piola?
 4 **João:** Es re copada.
 5 **Ingrid:** Copado é tipo que bom?
 6 **João:** Mais ou menos. Sí, algo así.
 7 **João:** Significa a toda velocidade. Es una expresión informal que usamos acá que 8 quiere decir que todo bien. "A Todo Ritmo"
 9 **Ingrid:** Gostei, vou começar a usar
 10 Já quero sair por aí falando "re piola" kkkkk
 11 **Ingrid:** Adeus gírias na língua inglesa, já tenho um amigo que me ensina gírias em Espanhol, que é bem mais "re piolo"
 12 **João:** Podes decir: re piola, re copado o tambien re cheto.
 (Interação 1- Português/Espanhol- 04/09/2017)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme destaca Morin (2004) e Almeida Filho (1993), existem vários fatores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, esta complexidade envolve também as emoções do indivíduo. Ao longo do contato em teletandem, os sentimentos de receio em relação ao outro podem se transformar em simpatia e originalar, por exemplo, o uso da palavra amigo que pode ser observada no excerto 02. Este segundo fragmento do diálogo mostra os interagentes um pouco mais descontraídos, com certa liberdade para brincar um com o outro e, além disso, notamos que a participante brasileira expressa que deseja aprender gírias em Língua Espanhola. A solicitação da interagente é imediatamente atendida pelo companheiro que apresenta uma nova palavra e explica seu significado.

Outro fator importante observado nos dados gerados nesta interação foi que eles mostraram ter consciência da proximidade entre os dois idiomas e da necessidade de aproximação para conhecer mais sobre o outro. Além disso, também puderam identificar preferências comuns, ainda que ambos vivam em países distintos. Notamos também que as preferências em comum se referem ao uso das TDIC, pois ambos expressaram que gostariam de aprender através de alguns textos multimodais e de trocas de mensagens, usando as redes sociais de forma independente sem precisarem de um professor/mediador (Figura 13).

Figura 13- Respostas dos participantes sobre como podem conhecer melhor sobre o país do outro



Fonte: Elaborada pelos autores.

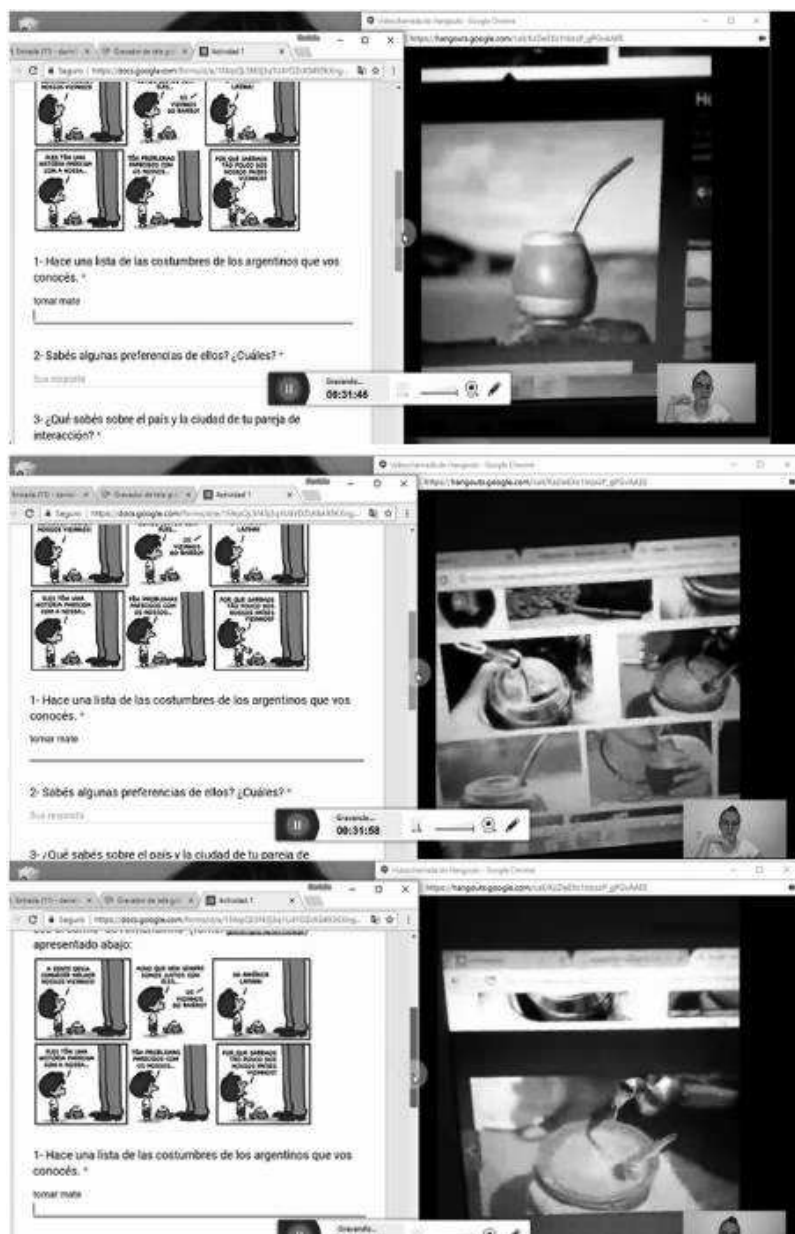
A participante Ingrid afirmou não conhecer nada sobre o outro e sua cultura, já o interagente João mostrou um conhecimento estereotipado a respeito dos brasileiros ao afirmar que: “frequentam praias e piscinas por causa do calor, assistem partidas de futebol no domingo

à tarde e tomam mate”³⁵. É possível que nem todos os brasileiros se comportem da forma como ele descreve, entretanto, sua resposta retrata a visão que muitas pessoas têm dos brasileiros. A respeito da visão simplista que desenvolvemos em relação aos outros, Salomão (2012) afirma que é preciso usar os mecanismos disponíveis para conhecer e compreender a diversidade que existe no outro, compreendemos que essa seria uma forma de se desprender das visões cristalizadas sobre determinada cultura.

Ao longo da interação, João pôde comprovar que nem todos os brasileiros se comportam da forma como ele descreveu. A partir das respostas da participante Ingrid, ele percebeu que sua parceira não conhecia o mate e usou recursos multimodais disponíveis na interação *on-line* para compartilhar imagens da cuia de chimarrão e de como ele é preparado, conforme mostra a figura 14.

³⁵ “Suelen ir a la playa y a las piscinas por el calor, aman el carnaval, las fiestas de junio, ver partidos de fútbol el domingo por la tarde y en el sur del país la gente toma mate”.

Figura 14- Imagens sobre o mate compartilhada entre os interagentes



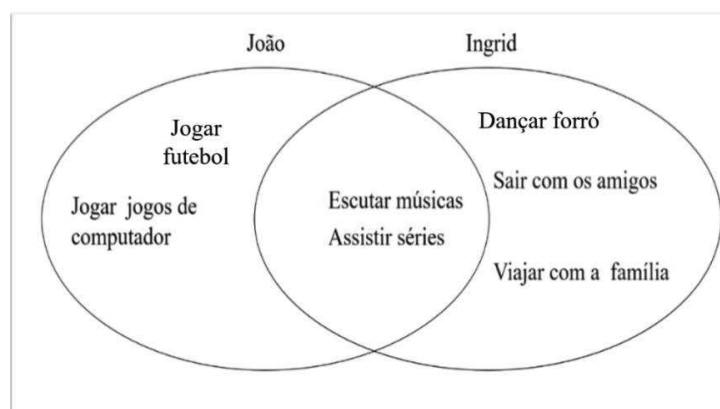
Fonte: Elaborada pelos autores.

Destacamos que o teletandem pode funcionar como um mecanismo de questionamento sobre os estereótipos, pois proporciona um contato com a língua além do que é proposto nos livros e daquilo que conhecemos através dos jornais e demais meios que buscamos como fonte de informação. O contato possibilitado pelas conversas *on-line* aproxima as pessoas em um contexto real de comunicação, dessa forma, a compressão da individualidade gera um conflito entre a visão preestabelecida e o que é o outro do outro lado da tela, suas emoções, comportamentos e visão de mundo (TELLES, 2009).

Os dois participantes reconhecem a necessidade de integração entre o Brasil e os países hispanofalantes, conforme é possível comprovar na afirmação de que “as línguas são da mesma origem e é interessante, pois ajuda a conhecer cada vez mais as pessoas dos países próximos”³⁶ feita pelo participante João. Ingrid também se expressou na mesma sintonia que seu colega, ela firmou que a integração “é algo benéfico, porque ajuda a estarmos conectados cada vez mais com as pessoas dos países próximos”³⁷.

As considerações feitas pelos interagentes estão de acordo com Souza (2014), que destaca a ampliação da identidade nacional e alteridade entre pessoas de culturas distintas, principalmente os latino-americanos, como atitudes relevantes para uma formação intercultural. Neste mesmo sentido, Telles (2009) enfatiza que o ensino-aprendizagem por meio do teletandem é o lugar no qual são expostos os sentimentos negativos e positivos dos aprendizes, por isso pode funcionar como o lugar onde acontecem os conflitos iniciais que auxiliarão no estabelecimento dos relacionamentos e realização de tarefas em colaboração com pessoas de culturas diferentes, conforme aponta Moran (2001 *apud* SALOMÃO, 2012). Por isso, compreendemos, através as respostas dos participantes, que eles compreendem o contato com o parceiro de interação como um contato entre culturas que pode ampliar o conhecimento a respeito do outro. Além desta compreensão, os aprendizes foram capazes de relacionar seus gostos e preferências, destacando o que eles possuem em comum, conforme expomos na figura 15.

Figura 15- Preferências individuais e comuns entre os interagentes



Fonte: Elaborada pelos autores.

³⁶ Tradução nossa para: “Las lenguas son de un mismo origen, y es interesante pues ayuda a conocer cada vez más a las personas de los países próximos”.

³⁷ Tradução nossa para: “Es algo beneficioso. Porque ayuda a que estemos más conectados y aprendamos nuevas cosas de otros lugares y culturas”.

Os pontos comuns identificados pelo par, ao longo da interação, complementam a compreensão de que o conhecimento estereotipado mencionado por João não se sustenta, pois ao serem questionados sobre os costumes e preferências dos parceiros de interação as características generalizantes não se confirmaram. Nosso objetivo era que esse conhecimento individualizado servisse para que os próprios participantes percebessem que a figura preconcebida sobre o outro e sua cultura deve ser questionada, partindo da compreensão de que as pessoas são diferentes e que pertencer a um país não significa ter gosto pelas mesmas coisas que a maioria dos habitantes daquele território apreciam.

Além disso, algumas preferências dos participantes estão diretamente relacionadas às tecnologias digitais, isso confirma na prática o que afirma Ribeiro (2016) sobre a relação de proximidade entre nossos alunos e essas tecnologias, bem como a consideração que a autora faz sobre a necessidade de explorar os textos multimodais para aprendizagem de conteúdos relevantes para a formação deles e foi nesse sentido que propusemos atividades baseadas na compreensão destes textos.

Quando questionados sobre quais atividades eles acreditavam que seria possível realizar em parceria com seu colega de teletandem, para que ambos conhecessem melhor o lugar onde o outro vive e pudessem compartilhar seus conhecimentos sobre Espanhol e Português, os dois fizeram alusão aos textos multimodais, conforme destacamos na figura 15.

O interagente João afirmou que eles também conversavam fora do horário marcado, por conta própria e sem a interferência de professores e/ou mediadores. Isso mostra que esse formato de interação coloca o aprendiz como protagonista do processo, dando ênfase a forma de aprender do aluno que integra parte do complexo processo de ensino-aprendizagem descrito Almeida Filho (1993), apresentado na figura 6.

Os dados gerados e analisados nesta primeira interação mostraram que os participantes foram capazes de refletir sobre a necessidade de aproximação do Brasil com os países vizinhos, que têm como língua oficial o Espanhol. Além disso, trabalharam para desmistificar os estereótipos em relação aos brasileiros e argentinos e puderam conhecer algumas das preferências do outro e identificar gostos em comum, através das respostas dadas ao exercício proposto.

Percebemos, por meio do gráfico 1, o uso predominante dos dois idiomas de forma que cada um usou sua língua materna, na maior parte do tempo. As respostas das fichas de interação mostraram que é possível aprender sobre os costumes e vocabulário que, geralmente não aparecem nos livros didáticos, ao longo das práticas de teletandem. Verificamos também que

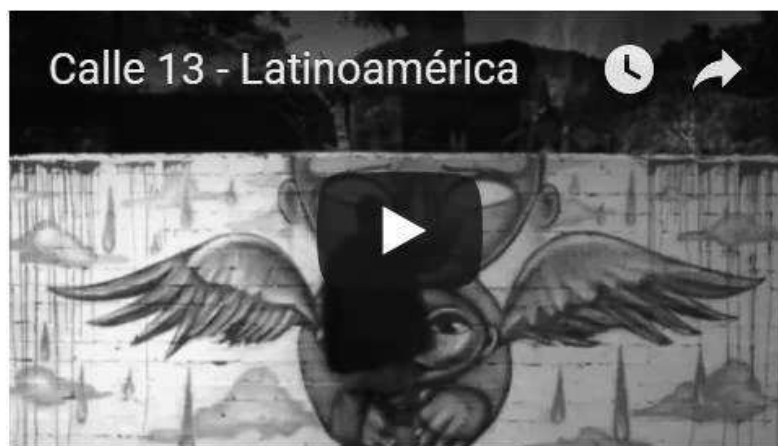
João e Ingrid expressaram o desejo de conhecer mais sobre o outro e seu país, através de textos multimodais como fotos, vídeos, filmes e músicas (Figura 13).

No intuito de darmos continuidade a exploração dos pontos comuns entre os países onde vivem os participantes da pesquisa, seguimos com o próximo tópico desta análise, no qual observamos os resultados da segunda interação realizada entre eles.

3.2 Temos muito em comum

Para a segunda interação, propusemos que os participantes assistissem ao clip da música “*Latinoamérica*” (Anexo II), lançada em 2011, interpretada pelo grupo porto-riquenho *Calle 13* com a participação das cantoras Toto La Monposina (colombiana), Maria Rita (brasileira) e Susana Baca (peruana). Através desta produção, os artistas apresentam, além da letra, imagens que trazem à tona questões sobre a realidade contraditória deste território no qual convivem a beleza natural e a desigualdade social. Este texto composto por letra e imagens dinâmicas conduz à reflexão sobre a colonização e a exploração das riquezas destes países.

Figura 16- Capa do clip usado na segunda interação



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>.

A escolha por este clip se deu justamente por acreditarmos que os interagentes seriam levados a refletir sobre as questões citadas acima e, assim, eles poderiam aliar os conceitos cotidianos e científicos, conforme Vieira-Abrahão (2012), já que as problemáticas da música fazem parte do cotidiano dos alunos, assim como os clipes musicais da internet.

O diferencial é que as questões que propomos trabalhar nesta segunda atividade da sequência didática tiveram a função de permitir aos participantes discutirem entre si, de forma

específica, as belezas comuns entre Brasil e Argentina e a problematização sobre a dominação europeia que perdurou muito tempo e ainda hoje apresenta consequências.

A interação para a realização desta atividade durou 55 minutos, sendo 30 minutos em Língua Espanhola e 25 minutos em Língua Portuguesa. A porcentagem de tempo em que foi usada cada uma delas pode ser verificado no gráfico a seguir:

Gráfico 2- Uso de cada Língua na segunda interação

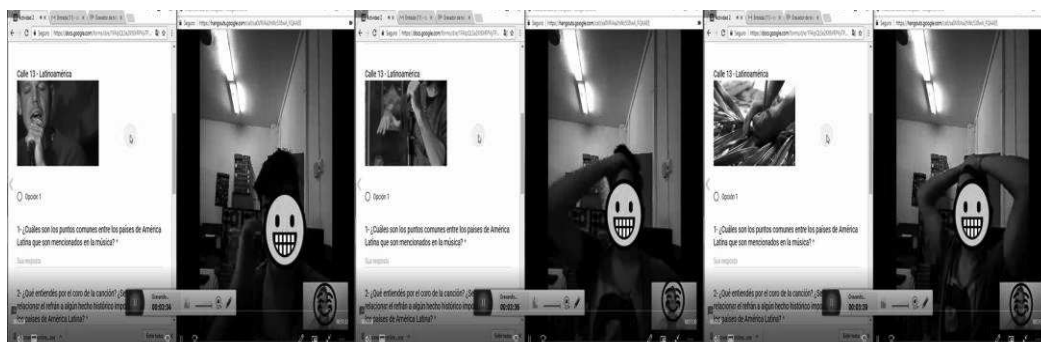


Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao compararmos o tempo de uso das duas línguas nas conversas, percebemos através dos gráficos 1 e 2, que os interagentes conseguiram equilibrar melhor o tempo de diálogo na língua-alvo na segunda interação. Ademais, eles não deram continuidade a dinâmica em que cada um falava sua língua materna. É importante ressaltar que isso foi decidido apenas pelo par de interagentes, pois as mediadoras não interferiram e nem deram sugestões a esse respeito.

Outro avanço significativo foi que, diferente da primeira atividade em que um dos interagentes já havia iniciado a resposta das questões, na segunda interação, eles assistiram ao clip da música juntos, conforme mostra a figura com a sequência de imagens apresentada a seguir:

Figura 17- Captura de tela da segunda interação



Fonte: Elaborada pelos autores.

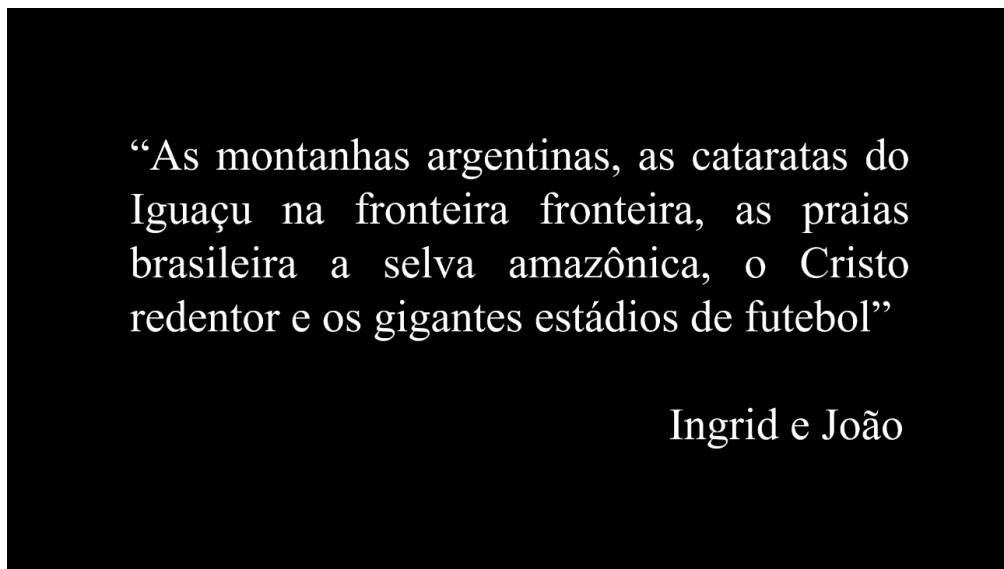
Os dois participantes ajudaram o parceiro nas respostas da atividade e auxiliaram o outro na escrita da língua-alvo. Ao longo da conversa foram apontadas as dificuldades que os países latino-americanos enfrentam para serem livres e independentes. Além disso, destacaram a relação com o futebol, o clima, a cordilheira, o povo lutador que habita estes territórios.

Através do refrão da canção algumas reflexões foram feitas pelos interagentes. Ingrid destacou que “os países latino-americanos sempre lutaram para serem independentes dos países europeus, porque a maioria deles foram colonizados por países da Europa”³⁸ e João ressaltou “que não podemos comprar o que nos faz realmente felizes. Isso nós conquistamos através de nossas terras”. É interessante observar que a participante brasileira se refere aos países como se ela não fosse parte deles, enquanto o argentino fala usando o pronome nós e se identifica com a luta e o cultivo à terra que é bastante enfatizado no clipe da música.

De forma colaborativa, foi elaborada uma pequena lista das belezas dos dois países, conforme mostramos na figura 18, os parceiros combinaram que cada um enumeraria as belezas do seu país e depois juntariam as duas partes. No processo de elaboração, eles deram ênfase ao que está na fronteira entre os dois países, como é o caso das Cataratas do Iguaçu. A figura 18 apresenta as informações tal como foram produzidas pelos participantes, sem correção ortográfica e/ou edição.

^{38 38} Tradução nossa para: “Los países latinoamericanos siempre lucharon para seren independientes de los países de Europa, porque la mayoría de ellos fueron colonizados por países de Europa”.

Figura 18 - Respostas dos participantes sobre as belezas do Brasil e da Argentina



Fonte: Elaborada pelos autores.

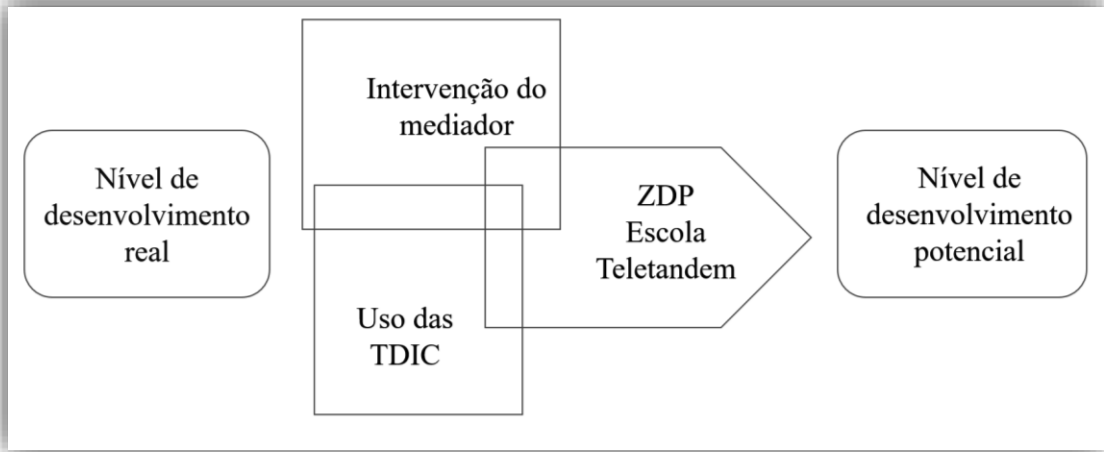
Ao serem questionados sobre como estabelecer relações de parceria com os países vizinhos, os interagentes mostraram inclinação ao desenvolvimento de atividades institucionalizadas ou não que façam parte do processo educativo. Portanto, reforçam - através de suas reflexões - o que apontam Barros; Costa; Galvão (2015) sobre o papel da formação cidadã através do processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais. João afirmou que isso seria possível “através da educação, ensinando a falar as línguas uns dos outros e facilitando o convívio entre as pessoas” e Ingrid destacou que “por meio das redes sociais e de projetos desenvolvidos nas escolas”³⁹ o contato com falantes de Língua Espanhola pode ser melhor realizado.

Os comentários dos participantes enfatizam a escola como ZDP. Considerando o teletandem como continuidade do processo de ensino-aprendizagem que acontece na sala de aula, ele também passa a integrar este espaço no qual se integram os conhecimentos que o estudante já possui aos novos conceitos que o farão avançar na aprendizagem de línguas adicionais.

Entre os componentes integram esta zona destacada por Vigotski (2201, 2007, 2009), apresentamos na figura 19 a intervenção do mediador e o uso das TDIC como fatores que podem influenciar no avanço dos níveis de conhecimento.

³⁹ Tradução nossa para: “Por medio de las redes sociales y proyectos desarrollados en las escuelas”.

Figura 19- Constituição da ZDP no ensino-aprendizagem de línguas adicionais



Fonte: Elaborada pelos autores.

Por acontecer fora da sala de aula, como um espaço alternativo e complementar, o teletandem é uma ampliação do espaço de coconstrução do conhecimento que só é possível pelos meios digitais dos quais dispomos na atualidade. Ao enfatizarem os meios digitais de comunicação como possibilidade de desenvolvimento do ensino-aprendizagem de línguas adicionais os participantes também reconhecem as TDIC como mediadoras da aprendizagem e facilitadoras da colaboração entre as pessoas por aproximar a língua-alvo das práticas reais de uso, conforme destaca Meneghini (2013).

Ao compreendermos o teletandem como ZDP é preciso levar em consideração que esta zona é também o espaço em que os conceitos cotidianos e científicos se integram, compreendemos que os conceitos científicos estão relacionados ao que é aprendido de forma planejada, como é o caso da atividade que elaboramos a partir do texto multimodal escolhido. Pensando nisso, elaboramos o quadro 9, no qual apresentamos os conceitos que os interagentes mencionaram no começo da interação e que sofreram alterações ao longo da conversa com o companheiro de interação.

Quadro 9- Conceitos cotidianos e científicos dos interagentes destacados na segunda interação

Conceitos cotidianos	Conceitos científicos
<p>Ingrid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • As redes sociais servem para que as pessoas se comuniquem; • O Brasil possui muitas riquezas naturais. 	<p>Ingrid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • As redes sociais servem para aprender e ensinar línguas adicionais;

	<ul style="list-style-type: none"> As belezas do Brasil são parte das riquezas da América latina.
João: <ul style="list-style-type: none"> O povo argentino é feliz pelo que consegue conquistar através da terra. 	João: <ul style="list-style-type: none"> Os povos latinos tiveram que lutar para ter o domínio dos seus territórios.

Fonte: Elaborado pelos autores.

É perceptível que os interagentes já possuíam conhecimento prévio sobre o tema tratado na canção. Porém, foi a partir do diálogo e da realização da atividade que eles puderam ampliar os conceitos e relacionar o que identificaram no seu país como pertencente a América Latina.

Acreditamos que as imagens que aparecem no clipe musical serviram para que eles relembassem as belezas da América Latina. Além disso, a música é cantada por artistas que falam Espanhol e por uma brasileira, fazendo com que aqueles, que a escutam, se identifiquem ao ouvirem sua língua.

Esse processo, possivelmente, não aconteceria sem a mediação e colaboração necessárias para que houvesse uma discussão em torno do assunto abordado, por isso são válidas as experiências como o teletandem, pois consistem em um “contexto direto e pessoal para experiências de intercambio intercultural e interpessoal” (TELLES, 2009, p. 33).

Ainda sobre a colaboração, Vigotski (2007) ressalta que a orientação de companheiros mais capazes auxilia na solução dos problemas. Destacamos que o parceiro de Ingrid não preencheu a ficha de acompanhamento e nem apresentou justificativa para não ter feito essa última parte da interação, por isso o quadro 10, a seguir, apresenta apenas aquilo que Ingrid conseguiu aprender com ele ao longo da segunda conversa.

Quadro 10 - Respostas da ficha de acompanhamento da segunda interação

O que aprendeu hoje	Ingrid
Vocabulário	Dificuldade, independientes, lucharon, montañas, Iguazu, proyectos, desarrollados.
Pronúncia	lucharon, escribir, independentes.
Costumes/cultura	En Rósario tiene un monumento mucho importante, tiene un campo de fútbol. La Argentina fue colonizada por España.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A recomendação do preenchimento das fichas foi feita para todos os participantes, porém, não realizamos nenhuma cobrança nesse sentido. No intuito de compreender de que

forma Ingrid foi auxiliada por João na aprendizagem do vocabulário, na pronúncia das palavras e nos costumes/cultura, buscamos fragmentos transcritos da gravação da interação que mostrassem este processo. No quadro 11 apresentamos um destes fragmentos.

Quadro 11- Excerto 3: segunda interação

<p>1 João: Puedes poner las Cataratas del Iguazu. 2 Ingrid: ¿Qué más ponemos? 3 João: Sí, pero Iguazu es con z. 4 Ingrid: ¿Pronuncio cómo se fuera la s del portugués? 5 ¿Se dice independientes? 6 João: Independientes. La ie es en otro lugar. ¿Se escucha? 7 Ingrid: Sí, sí. (Interação 2- Português/Espanhol- 11/09/2017)</p>
--

Fonte: Elaborado pelos autores.

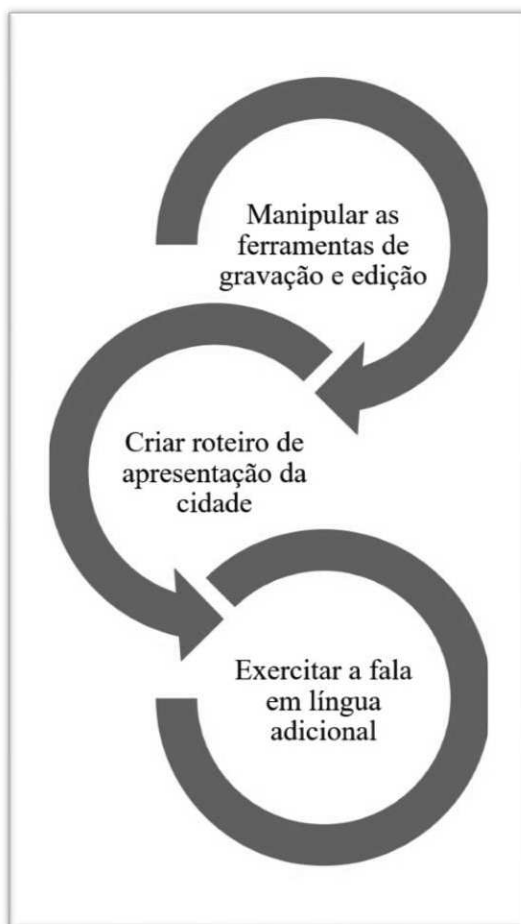
Uma das formas encontradas pelos interagentes, para auxílio mútuo, foi soletrar as palavras que o outro não sabia escrever na atividade e repetir as palavras para que o parceiro pudesse entender como pronunciar.

3.2.1 Primeira produção multimodal: um pouco do nosso lugar no mundo

Ao longo desta interação, solicitamos aos participantes a produção de um vídeo de curta duração, no qual eles deveriam apresentar o lugar onde vivem ao colega do outro país. Escolhemos este texto multimodal para a primeira produção deles, pois os dois possuíam os meios necessários para sua elaboração. Ribeiro (2016) ressalta que existe certa facilidade de acesso aos programas de edição e outros mecanismos necessários para a produção de textos multimodais.

Os interagentes João e Ingrid estão incluídos no grupo de pessoas que dispões de computadores e *smartphones* equipados com câmera e aplicativos que permitem filmagem e edição de vídeos, além disso, para esta produção foi necessário que eles exercitassem algumas habilidades que apresentamos na figura a seguir.

Figura 20- Habilidades utilizadas pelos participantes para produção do vídeo de curta duração



Fonte: Elaborada pelos autores.

A interagente Ingrid utilizou as câmeras do computador e do *smartphone* para criar um *storytelling*⁴⁰ no qual ela se apresenta e, em seguida, mostra as imagens de uma montanha e da plantação de papaia que o pai cultiva no quintal da sua casa (Figura 21). Os registros foram feitos enquanto a participante passeava de bicicleta. O material foi editado, usando o aplicativo *KineMaster*⁴¹. O que a motivou a produzir o vídeo, além da atividade que propomos, foi o fato de ela ter compartilhado uma foto da zona rural onde reside com João e, a partir disso, o participante manifestou o desejo de conhecer mais sobre o lugar.

⁴⁰ Narrativa na qual os recursos audiovisuais são utilizados juntamente com as palavras nas mais diversas situações comunicativas (PEREZ, 2017).

⁴¹ É um editor de vídeo profissional gratuito para Android e que possui amplas funcionalidades.

Figura 21 – Sequência de imagens do vídeo produzido pela participante Ingrid



Fonte: Elaborada pelos autores.

João não fez a gravação do vídeo e nem apresentou nenhuma justificativa a respeito. Porém, assisti ao material produzido por Ingrid e forneceu *feedback* sobre a produção da companheira através de mensagem de áudio. De acordo com ele, a interagente apresentou “buena pronunciación” ao longo do vídeo e o barulho do vento fez com que ele não compreendesse algumas palavras. Além disso, ele corrigiu a palavra *sítio* que pode ser considerado um falso cognato em relação ao Português, porque em Espanhol quer dizer *site*, por isso o interagente sugeriu que ela substituísse pela palavra *finca*.

Araújo (2016) destaca a liberdade criadora que existe nos espaços virtuais e foi isso que buscamos possibilitar, ao solicitar a produção deste texto multimodal, de forma a permitir que os participantes produzissem conteúdo ativamente e fossem responsáveis pela comunicação em língua adicional. Além disso, a facilidade de divulgação faz com que o material produzido não fique restrito ao ambiente de ensino-aprendizagem, pois pode ser postado nas redes sociais digitais.

Ao observar os dados deste segundo momento, percebemos que os interagentes foram capazes de identificar os problemas e belezas comuns entre os países da América Latina, principalmente entre Brasil e Argentina. Através do gráfico 2, verificamos que o uso de cada língua se tornou mais equilibrado, demonstrando o esforço dos interagentes em falar a língua-alvo. Houve avanço no que se refere a aproximação dos interagentes e colaboração entre o par para cumprir a tarefa solicitada, pois diferente da primeira interação, na segunda conversa eles realizaram a atividade juntos e houve esforço em auxiliar o outro, conforme mostra o quadro 11 com o fragmento do diálogo.

Através dos dados deste segundo encontro foi possível relacionamos o espaço do teletandem com a ZDP (VIGOTSKI, 2001, 2007, 2009), bem como observamos a transformação dos conceitos cotidianos em conceitos científicos relacionados à aprendizagem de línguas adicionais através as TDIC (Quadro 9). Por último, buscamos compreender as ferramentas e habilidades que a interagente Ingrid usou para produzir o vídeo de curta duração em Língua Espanhola, que foi solicitado como parte da atividade proposta (Figura 20).

Seguindo a sequência didática por nós estabelecida, o terceiro momento de interação apresentado a seguir consistiu em incentivar os interagentes a refletirem sobre os problemas enfrentados na política dos países latino-americanos, de forma específica o Brasil e a Argentina, além desta reflexão, foi possível também verificar a produção multimodal de Ingrid e João a respeito do tema tratado.

3.3 Nossos problemas sociais em pauta

As figuras 22 e 23 foram usadas na terceira interação para fomentar a discussão sobre a corrupção dos políticos na Argentina e no Brasil, pois compreendemos que este é um dos problemas enfrentados pelos países latino americanos. O primeiro meme foi publicado no *blog* argentino *Chiste político*, já o segundo meme foi divulgado na *fanpage* do Bode gaiato, ambos trazem uma sátira relacionada aos roubos praticados no meio político tanto na Argentina quanto no Brasil.

Figura 22- Meme sobre a corrupção na Argentina



Fonte: <http://argentina-chistepolitico.blogspot.com>

Figura 23- Meme sobre a corrupção no Brasil



Fonte: <https://www.facebook.com/BodeGaiato>

Com base nestes memes foram elaboradas as questões do exercício a ser respondido pelos interagentes ao longo do terceiro encontro virtual da dupla. O tempo previsto para esta interação era de uma hora, porém, ela durou quarenta e seis minutos, por causa da baixa velocidade da internet. É possível que a intenção deles tivesse sido realizada em igual tempo nas duas línguas, porém, a falha de conexão não permitiu, por isso interagiram meia hora em Língua Espanhola e dezesseis minutos em Língua Portuguesa, conforme mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 3- Uso de cada Língua na segunda interação



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os participantes aproveitaram o tempo para responderem juntos a atividade. Foi possível perceber que eles apresentaram pontos de vista convergentes no que se refere a situação de instabilidade política no Brasil e na Argentina. Em relação as atitudes que podem ou não ser tomadas por eles diante da situação, as opiniões divergiram, os trechos destacados no quadro 12 mostram estes pontos convergentes e divergentes:

Quadro 12 – Excerto 4: terceira interação

- | | |
|---|---|
| 1 | Ingrid: La consecuencia de la corrupción, que pasa, cuando hay corrupción |
| 3 | João: La inflación, falta recursos. Es como que no hay ninguna confianza, que el daño ya hecho tarda mucho en recuperarse. |
| 3 | Ingrid: También hay mucha inflación, mucha gente sin trabajo. ¿La pregunta sobre evitar, para evitar la corrupción, que piensas? Creo, que la conciencia del voto. |

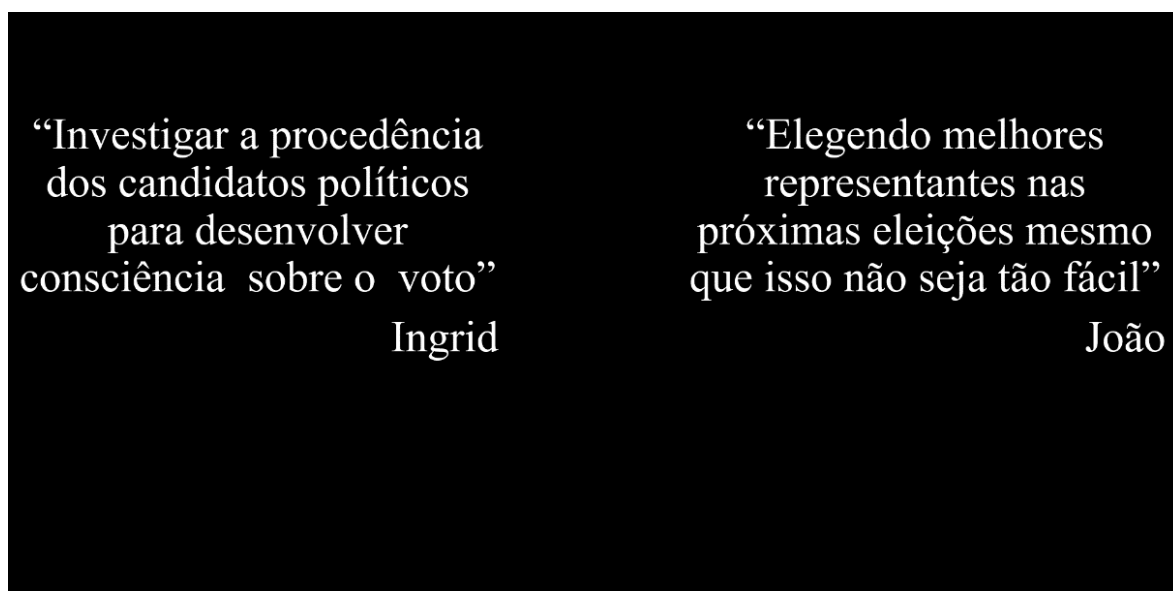
3 **João:** Sí, pero se lo votaste, lo votaste, para mí es igual.

(Interação 3- Português/Espanhol- 18/09/2017)

Fonte: Elaborado pelos autores.

As opiniões em relação ao que é possível fazer para combater a corrupção foi bastante divergente entre eles ao longo do diálogo (Quadro 12), porém, as respostas da atividade escrita são semelhantes, pois ambas apontam a necessidade de escolha consciente no que se refere aos governantes, conforme mostra a figura 24:

Figura 24- Respostas dos participantes sobre o combate a corrupção no Brasil e na Argentina



Fonte: Elaborada pelos autores.

Foi possível perceber que, ao longo da interação, os participantes trabalharam de forma colaborativa e foram capazes de discutir sobre o tema proposto, bem como apresentar seus pontos de vista. Houve interesse em esclarecer as dúvidas um do outro e o trabalho em conjunto, ao longo da interação, resultou na produção dos textos multimodais que serão apresentados posteriormente.

É importante salientar que o diálogo sobre as dificuldades vivenciadas e a discussão sobre possíveis soluções fez com que eles utilizassem a língua adicional dentro de um contexto no qual as ideias sobre política, corrupção e voto consciente estavam em pauta, fazendo com que o interagente expressasse seus pensamentos, usando outra língua que não a sua língua materna. Este fato corrobora com os apontamentos que Moita Lopes (2006) faz sobre o papel

das línguas na sociedade, ele destaca a necessidade de que a partir do ensino-aprendizagem de línguas aconteça a inteligibilidade sobre os problemas sociais que nos cercam.

O engajamento nas discussões a respeito das problemáticas que vivenciamos no cotidiano é proporcionado, também, pelo acesso à informação através das mídias digitais, bem como o espaço virtual que se constitui em um ambiente aberto à participação dos seus usuários como produtores de conteúdos publicáveis independente do grau de escolaridade, do poder aquisitivo ou de qualquer outro critério (RIBEIRO, 2016).

Em alguns momentos, Ingrid pediu que João confirmasse a pronúncia de algumas palavras, um exemplo disso é o trecho transcrito a seguir (Quadro 13) que retrata o momento em que ela perguntou se a palavra candidatura em Língua Espanhola se pronuncia de igual modo que na Língua Portuguesa, em seguida, continuaram confirmando a pronúncia das palavras e esclarecendo dúvidas sobre o que elas significam.

Quadro 13- Excerto 5: terceira interação

<p>1 Ingrid: ¿Es candidatura, sí, la palabra correcta?</p> <p>3 João: Sí, sí, es candidatura que se dice.</p> <p>Tengo duda sobre algunas cosas también, necesito ayuda.</p> <p>3 Ingrid: Pode falar</p> <p>3 João: ¿Que es eso de gaiato?</p> <p>5 Ingrid: Vou falar em Português, é uma pessoa que gosta de fazer graça.</p> <p>6 João: ¿Cómo? É que entendi isso do animal, mas gaiato não entendo.</p> <p>7 Ingrid: Pronto, é uma pessoa que gosta de contar piada e fazer as pessoas dar risada. Entende?</p> <p>8 João: Agora sim.</p> <p>(Interação 3- Português/Espanhol- 18/09/2017)</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Além de conversarem sobre o tema proposto, os interagentes dialogaram sobre as preferências deles em relação à música e ao tipo de festas que costumam frequentar, levando em consideração o fato de que eles não estão acostumados a esse tipo de interação para exercitar a língua-alvo, incluir outros temas na conversa pode ser considerado um avanço. Isso também mostrou que eles anteciparam o conteúdo a ser trabalhado na conversa seguinte, porém, ao registrar o que foi aprendido no terceiro encontro, João destacou apenas o que estava relacionado com o assunto proposto para a terceira interação, conforme é possível verificar no quadro ⁴²a seguir.

⁴² A participante Ingrid não preencheu a ficha de acompanhamento em nem apresentou justificativa sobre o motivo de não haver atendido a esta solicitação.

Quadro 14- Respostas da ficha de acompanhamento da terceira interação

O que aprendeu hoje	João
Vocabulário	Corrupção Gaiato
Pronúncia	Petroleiro
Costumes/cultura	Reír de los problemas es una característica del brasileño.

Fonte: Elaborado pelos autores.

3.3.1 Segunda produção multimodal: discutir e opinar com humor

Como parte da terceira atividade, foi solicitado aos participantes a elaboração de dois memes sobre o tema discutido, tomando por base a necessidade de comunicação multimodal na internet, sugerimos que João e Ingrid produzissem esses textos na língua alvo, pois os memes têm se tornado uma forma de comunicação bastante utilizada para discutir, de forma crítica e com humor, as questões cotidianas.

A liberdade criadora proporcionada pela internet (ARAÚJO, 2016), é bastante aproveitada pelos usuários para criar conteúdo sobre vários temas e a política também está entre os assuntos tratados em memes publicados nas redes sociais e nos demais ambientes virtuais. Compreendemos que colocar os interagentes em contato com essas produções e solicitar deles a elaboração destes textos seria uma forma de fazê-los atuar de forma ativa na comunicação com o parceiro, usando textos autênticos.

Figura 25- Meme criado pela interagente Ingrid



Fonte: Elaborada pelos autores.⁴³

Para produção deste texto multimodal a interagente Ingrid recorreu a outros textos já disponíveis na internet. Conforme é possível identificar na figura 25, a brasileira buscou uma imagem da ex-presidente Cristina Kirchner e utilizou a parte escrita de outro meme. Através de um processo de edição com o aplicativo Picsart⁴⁴, foi possível a elaboração de uma produção coerente, em língua adicional, tomando por base a conversa que aconteceu entre eles e os recursos disponíveis nos meios digitais.

O uso de diversas fontes, bem como o uso das várias linguagens para compor os textos multimodais é abordado por Araújo (2016) e denominado como *remix*, foi este o processo utilizado pela interagente. Neste caso, ela não demonstrou nenhuma dificuldade para manipular as ferramentas necessárias, verificamos que uma das imagens foi retirada do jornal *on-line* Correio Braziliense e a outra do *blog* Taringa. Destacamos que a colaboração dos interagentes na produção deste meme aconteceu de forma satisfatória, inclusive, o diálogo entre a dupla permitiu que Ingrid conhecesse o ponto de vista de alguém que, sendo argentino e residente

⁴³ Imagens utilizadas na produção do meme disponíveis em: <https://www.correiobraziliense.com.br> e <https://www.taringa.net>.

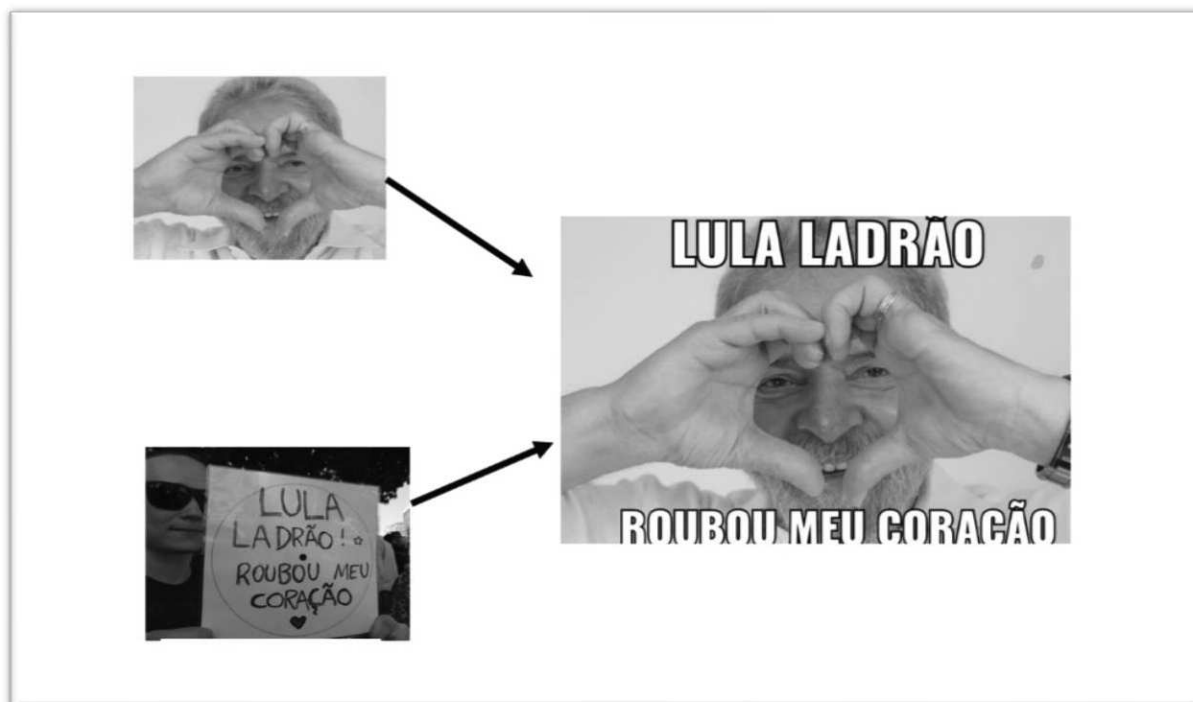
⁴⁴ Aplicativo gratuito que oferece uma série de funcionalidades para edição de imagens e recursos sociais de integração entre seus usuários. Disponível em: <http://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/picsart-photo-studio.html>. Acesso em: 30 de set. 2017.

daquele país, vivenciou a administração da presidente e isso fez com que ela não se limitasse ao que foi divulgado na imprensa a esse respeito.

Além da facilidade para manipular o aplicativo necessário para editar a imagem, destacamos que a participante mostrou ter opinião a respeito do assunto abordado e que, junto com seu companheiro de interação, produziu um conteúdo que pode ser facilmente divulgado nas redes sociais e compreendido por usuários da Língua Espanhola. Embora seja possível perceber que a palavra *robarón* deveria ser acentuada e que falta uma vírgula entre as palavras *dinero* e *pero*, mesmo assim consideramos que o objetivo foi alcançado no que se refere ao uso da língua adicional pela interagente brasileira.

Ao realizar a produção do meme, o participante João utilizou o mesmo aplicativo que Ingrid e buscou imagens na internet da mesma forma. Uma das imagens foi encontrada em uma publicação do *Twitter* e a outra no jornal *on-line* Tribuna do Norte, conforme mostra a figura 26. É perceptível, no caso dos dois memes, o uso das palavras roubei, roubou, roubaram e ladrão, e isso pode demonstrar que, de certa forma, a condição política dos países nos quais vivem os participantes da pesquisa, por conta do campo semântico utilizado, é parecida.

Figura 26- Meme criado pelo interagente João



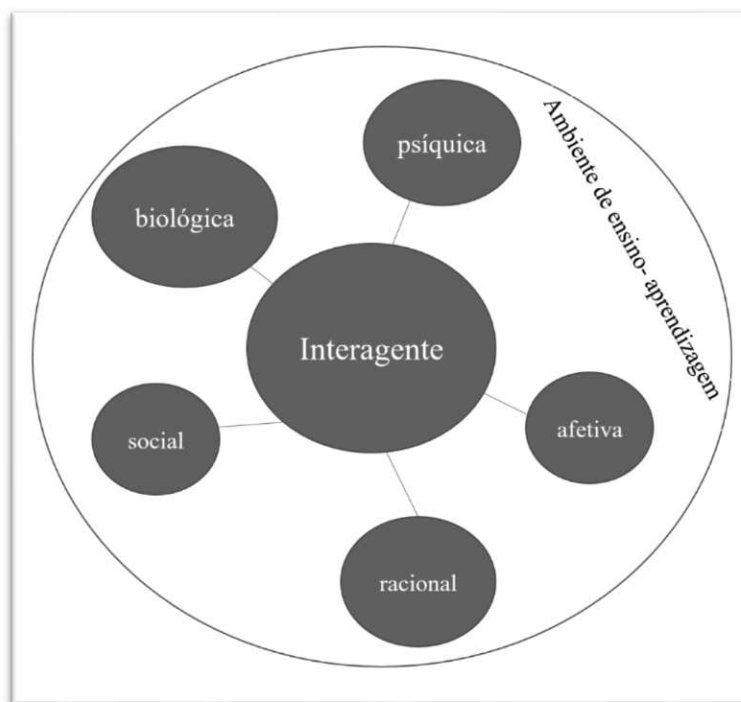
Fonte: Elaborada pelos autores.⁴⁵

O processo de elaboração consistiu em copiar e colar elementos já existentes, de acordo com o que destaca Araújo (2016) sobre a criação dos gêneros textuais/discursivos no meio digital. Destacamos o uso da remixagem, já que a composição destes textos multimodais, na maioria das vezes, não apresenta elementos inéditos. Isto foi detectado nas produções dos interagentes, pois tanto as imagens como parte escrita foram remixadas a partir de outras criações.

Sabemos, conforme destacam Almeida Filho (1993), Morin (2004) e Paiva (2005), que existem vários fatores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais e, no caso do teletandem, ainda que seja um meio complementar à sala de aula tradicional, não seria diferente: os interagentes são igualmente complexos e possuem várias dimensões (Figura 27) que podem influenciar na forma como se comportam diante dos desafios propostos.

⁴⁵ Imagens utilizadas na produção do meme disponíveis em: <https://goo.gl/hP51YS> e <http://www.tribunadonorte.com.br/>. Acesso em: 30 de set. 2017

Figura 27- Várias dimensões do interagente no ambiente de ensino-aprendizagem



Fonte: Elaborada pelos pesquisadores, a partir de Paiva (2005).

Podemos afirmar que esta complexidade faz com que, em alguns casos, os fatores emocionais impeçam que o interagente se arrisque a utilizar uma língua adicional diante de alguém que provavelmente possui mais conhecimento sobre ela e que poderá corrigi-lo. Esperamos que a experiência em teletandem tenha sido válida para que os participantes se aproximem e criem vínculos que possibilitem a quebra dos bloqueios, através de um contato mais próximo com a língua, de forma a gerar compreensão de que os equívocos são necessários para gerar ajustes e um melhor aproveitamento dos momentos de interação na língua-alvo.

Os dados gerados nesta terceira interação serviram para verificarmos que o uso das duas línguas se manteve equilibrado, conforme mostra o gráfico 3. Notamos também que os interagentes se sentiram confortáveis para divergir de opinião entre eles, ao longo da conversa (Quadro 12), bem como colaboraram entre eles para orientar e resolver as dúvidas do parceiro. Destacamos que produção do texto multimodal meme foi bem-sucedida. Por último, relacionamos o complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais com alguns comportamentos dos interagentes.

Como continuidade do trabalho realizado, para o último momento de interação, foi proposta uma discussão sobre as tradições dos lugares nos quais vivem os participantes e também solicitamos a elaboração de uma tirinha sobre a experiência de realização do conjunto

de atividades proposto que teve por objetivo fazê-los refletir, discutir e produzir textos multimodais sobre a integração entre os países latino-americanos, considerando o teletandem como espaço de interação intercultural em que o tema pode ser trabalhado com vistas a proporcionar uma experiência real de contato com o falante nativo da língua que se deseja aprender.

3.4 Nossas belezas, ritmos e sabores

Ao longo da quarta e última interação, os participantes foram incentivados a conversarem sobre as festas típicas dos lugares onde vivem. Além disso, foi solicitado que eles buscassem informações sobre a culinária que faz parte da realidade do seu companheiro de teletandem, bem como indicassem informações sobre a cidade onde vivem para que o outro pudesse acessar pela internet. As figuras 28 e 29, a seguir, mostram os textos multimodais escolhidos por Ingrid e João para que cada um visualizasse alguns aspectos da cidade do outro:

Figura 28- Site escolhido por João para apresentar as festas típicas de Rosario.



Fonte: <https://diariodoturismo.com.br>

João optou por indicar um site de turismo escrito em Língua Portuguesa (Figura 28) no qual é possível encontrar várias informações a respeito da cidade de Rosario. A página contém indicações de hotéis, restaurantes e pontos turísticos, além de uma lista dos meios de transporte disponíveis no local e o custo médio da viagem para quem mora no Brasil.

Ingrid escolheu um vídeo disponível no *youtube* sobre a festa de São João de uma cidade paraibana, o material mostra imagens do local tradicionalmente e traz como trilha sonora o forró que é um ritmo predominante nas festas juninas do Nordeste. Através deste material é possível vislumbrar como costumam celebrar as festas dessa época do ano em várias cidades do Nordeste.

Figura 29- Vídeo escolhido por Ingrid para mostrar como são as festas juninas



Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=nn8AUw37h_w.

Os textos multimodais selecionados pelos participantes são facilmente encontrados na internet e fazem parte do cotidiano da maioria das pessoas. Acreditamos que este contato fez com que eles não demonstrassem dificuldade para cumprir a solicitação. Esta escolha mostrou que, enquanto um dos participantes acredita que as informações gerais sobre o lugar onde mora são mais úteis, o outro demonstra vontade de mostrar um momento específico, que, possivelmente, é considerado por ela algo significativo na cultura do lugar onde vive.

A maneira como decidimos mostrar nossa cidade, estado ou país para o outro pode ressaltar aquilo que consideramos relevante. Um exemplo disso é que, ao longo de toda a atividade, a participante Ingrid enfatizou as festas típicas, principalmente as do mês de junho, tanto é assim que as palavras aprendidas por João ao longo da interação fazem referência aos pratos servidos nessas festas, como é possível observar no quadro a seguir:

Quadro 15- Respostas da ficha de acompanhamento da quarta interação

O que eu aprendi hoje?	Ingrid	João
Vocabulário	Parrila sábalo	Mugunzá Pamonha
Pronúncia	horno potrillos	Mugunzá
Costumes/cultura	Jugar fútbol	Dançar forró

Fonte: Elaborado pelos autores.

Existem muitos outros pratos típicos e também outras festas pertencentes à cultura do Brasil e da Argentina, mas os participantes destacaram aquelas que fazem parte da vivência deles. Conforme verificamos nas respostas dos interagentes, quando os questionamos sobre as festas típicas do país onde vive o companheiro de teletandem, João respondeu que a principal festa é o São João e que “Ingrid gosta muito de dançar forró e quadrilha, mas ela também gosta de participar do carnaval”. Ele falou apenas das festas que a companheira de teletandem aprecia, porém isso não significa que todos os brasileiros gostam destas festas e nem que elas são as únicas existentes no Brasil.

É importante enfatizar que estas respostas são resultado da conversa que eles tiveram sobre as festas e comidas típicas do lugar onde vivem. A partir disso, percebemos que ler sobre uma festa junina ou de carnaval em um material didático desperta sensações e curiosidades diferentes daquelas que são aguçadas, por exemplo, quando ouvimos alguém contar sobre suas próprias experiências nas palhoças de forró, ao redor das fogueiras, escutar os relatos de como o indivíduo se sente ao som dos fogos de artifício e degustando as comidas feitas com milho.

Por proporcionar este tipo de diálogo que nos aproxima mais do outro e nos ajuda a compreender outra visão de mundo além da nossa, acreditamos que o teletandem pode se enquadrar nos estudos em linguística aplicada por meio dos quais é possível “dar voz aos que não têm” (MOITA LOPES, 2006), já que através destas interações, o próprio aprendiz fala e ensina ao outro, por meio da sua experiência como usuário da língua adicional, que o companheiro deseja aprender. A responsabilidade, que antes era atribuída apenas ao professor, é compartilhada por duas pessoas que passam a ter voz.

Mesmo que a visão apresentada pelos interagentes seja particular, ela é válida, pois permite que as culturas ganhem voz e os participantes de cada uma delas sejam os protagonistas tanto do processo de ensino-aprendizagem, quanto da exposição do que eles vivenciam. Observamos que o mesmo processo aconteceu ao perguntarmos sobre as comidas típicas dos

lugares onde eles vivem. Os participantes listam as comidas que o companheiro de interação costuma consumir, conforme é possível verificar no quadro a seguir:

Figura 30- Respostas dos participantes sobre a culinária do lugar onde vive seu companheiro de interação

Pamonha, cuscuz, polenta, feijoada, mugunzá, café, suco de acerola etc.	Dourado, surubí, pacú, sábalo, patí, bagre, café, té, mate etc.
João	Ingrid

Fonte: Elaborada pelos autores.

A culinária dos dois países é bastante variada, mas os interagentes apontam os pratos que faz parte do cotidiano deles. Outra vez, cumpre ressaltar que experiências como esta podem gerar um questionamento a respeito dos estereótipos e do quanto as informações podem variar de acordo com a fonte que acessamos.

Ao falarmos da culinária argentina pode ser que nos recordemos, por exemplo, das empanadas e do doce de leite. Porém, nenhum destes itens aparecem na lista mostrada na figura 30, pois o que os interagentes costumam consumir não se enquadra nas comidas mais conhecidas, possivelmente são alimentos típicos das regiões onde moram, um exemplo disso é o cuscuz que em algumas regiões do Brasil não é conhecido e nem faz parte da rotina alimentar, porém, é destacado como um dos alimentos que fazem parte da rotina da interagente Ingrid.

Em um caso como este, o papel do mediador se torna importante para que não sejam geradas impressões reducionistas que levem o interagente a acreditar que todas as pessoas pertencentes aquele país, região, estado ou cidade se alimentam, se vestem ou se comportam da mesma forma que o seu parceiro de interação. Ilustramos a importância da mediação adequada (VIGOTSKI, 2001, 2007, 2009), através do exemplo apresentado a seguir (Figura 31), tomando por base os dados da quarta interação entre João e Ingrid.

Figura 31- Intervenção do mediador no ensino-aprendizagem em teletandem



Fonte: Elaborada pelos autores.

Levando em consideração que o contato em teletandem é individualizado, pode ser conveniente que o mediador, ao realizar as orientações, verifique se os parceiros de interação, além, de apresentarem suas preferências, evidenciaram a pluralidade em relação ao tema tratado, caso perceba que a visão apresentada é restrita, o mediador pode suprir essa lacuna, indicando materiais que mostrem essa diversidade e fornecendo explicações a esse respeito, até que o interagente seja capaz de verificar este leque de variedade cultural por conta própria. Como parte da nossa função como mediadores do processo, a cada interação solicitamos uma produção multimodal aos interagentes. Seguindo a sequência da atividade realizada nesta quarta interação, apresentamos no tópico seguinte o texto multimodal produzido pelos participantes da nossa pesquisa.

3.4.1 Terceira produção multimodal: o que vivenciamos ao longo da experiência intercultural proporcionada pelo teletandem

Como resultado das quatro interações realizadas para execução da sequência didática proposta, solicitamos que os interagentes produzissem uma tirinha sobre a experiência deles ao longo das interações. A produção deles para atender nossa solicitação reafirma o que destacam Araújo (2016) e Ribeiro (2016), pois os interagentes utilizaram imagens já disponíveis na internet, com personagens criados por um cartunista, e preencheram os diálogos a partir das conversas informais que eles tiveram usando um aplicativo de troca de mensagens (*WhatsApp*).

O contato com as TDIC pode facilitar a elaboração de textos multimodais ao mesmo tempo em que permitem às pessoas criarem conteúdo de forma colaborativa, mesmo a longas distâncias, assim como foi a elaboração desta tirinha:

Figura 32- Tirinha produzida por João e Ingrid



Fonte: Elaborada pelos participantes da pesquisa.

Nos chamou atenção o fato de que eles abordaram no texto a questão relacionada à fala, justamente a habilidade que ambos destacaram como a mais difícil de aprender. Além de retratarem uma dificuldade que está relacionada diretamente com as interações, eles conservaram as características da tirinha enquanto gênero textual/discursivo, pois mesmo discutindo algo sério, relacionado ao complexo processo de ensino-aprendizagem, eles elaboraram a escrita de forma bem-humorada. Embora não tenham criado os personagens, fizeram o processo de copiar e colar destacado por Navas (2010), que se torna prático a partir da manipulação dos programas disponíveis na internet. A elaboração desta tirinha foi a última atividade da sequência didática executada pelos participantes ao longo das quatro interações.

Ao longo da produção desta tirinha houve também o esclarecimento de dúvidas a respeito dos seus personagens, pois o aluno argentino não conhecia a Turma da Mônica, criação do cartunista brasileiro Maurício de Sousa, embora não tenhamos a gravação desta interação, Ingrid explicou em uma das orientações, para a mediadora brasileira, que João havia perguntado quem eram aqueles personagens.

Esse fato nos chamou atenção, não pela falta de conhecimento de João a esse respeito, mas pelo espanto da sua parceira de interação, por acreditar que ele deveria conhecê-los, nas

palavras dela, em mensagem que enviou para a mediadora pelo *WhatsApp*, “acredita que ele não conhecia a Turma da Mônica? Eu não ‘*acredito*’”. Duas coisas podem ser percebidas nesta afirmação, o humor ao imitar a fala de um dos personagens e a expectativa de que o parceiro tivesse conhecimento prévio sobre algo que não faz parte do cotidiano dele.

As questões levantadas ao longo deste último momento da sequência didática foram relevantes para incentivar os interagentes a reconhecerem as diferenças existentes entre eles para, a partir disso, desenvolverem atitudes de respeito ao outro e à sua cultura, de uma maneira que possa proporcionar a convivência e o estreitamento dos laços entre pessoas que moram em países diferentes, mas que, historicamente e geograficamente, estão próximos.

No tópico seguinte, apresentaremos algumas reflexões sobre a fala como uma habilidade comunicativa que os interagentes destacaram como sendo difíceis de desenvolver ao longo do processo de ensino- aprendizagem da língua adicional que se dispuseram a aprender.

3.5 Evolução dos participantes, em relação a habilidade linguística: fala, de acordo com o *feedback* do parceiro de interação

Mediante o *feedback* que cada interagente deu sobre seu parceiro de interação, através das fichas de acompanhamento (Apêndice E) preenchidas ao fim de cada encontro virtual, foi possível visualizar o nível de desenvolvimento da fala dos participantes, do ponto de vista do companheiro de interação. Pelo fato desta habilidade ter sido apontada pelos interagentes como a mais difícil de desenvolver, decidimos apresentar alguns gráficos que sintetizam as respostas de cada participante sobre o desempenho da fala do seu companheiro de interação em língua adicional.

Cada gráfico apresentado se refere à uma das perguntas feitas na ficha de acompanhamento em que os interagentes assinalaram as alternativas: **sim**, **não** e **mais ou menos**, para indicar a realização de algumas atividades de fala na língua-alvo por parte do colega. A primeira questão que destacamos foi a capacidade de manter uma discussão acerca de tópicos cotidianos, utilizando a língua-alvo. De acordo com o gráfico a seguir, o *feedback* da participante Ingrid mostra que João foi capaz de cumprir este critério de forma variada entre o “sim” e o “mais ou menos”:

Gráfico 4- Capacidade de discussão em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pelos autores.

Compreendemos este resultado favorável como um dado que mostra engajamento por parte do interagente, já que ele afirmou que falava pouco Língua Portuguesa, conforme é possível verificar nas respostas dele ao questionário de sondagem (Quadro 03). Além disso, a colaboração realizada entre a dupla pode ter beneficiado o exercício da fala em língua adicional, pois a avaliação de João em relação à Ingrid também aponta resultado satisfatório, diante da questão levantada, conforme podemos perceber no gráfico a seguir

Gráfico 5- Capacidade de discussão em Língua Espanhola



Fonte: Elaborado pelos autores.

A outra pergunta que trazemos para esta análise se refere a capacidade de expressar ideias e opiniões acerca de assuntos específicos, que se distanciam da conversa típica do dia-a-dia, usando a língua adicional. Os interagentes mostraram certo nível de dificuldade em relação ao desenvolvimento desta capacidade, principalmente por parte do interagente João. Porém, é importante destacar que essas dificuldades podem favorecer o processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais em contexto teletandem, no sentido de que ambos podem aprender com suas falhas, tanto como alunos de LA, quanto como tutores do parceiro.

Gráfico 6- Capacidade da Ingrid em expressar ideias e opiniões acerca de assuntos específicos, em Língua Espanhola, segundo avaliação do parceiro João.



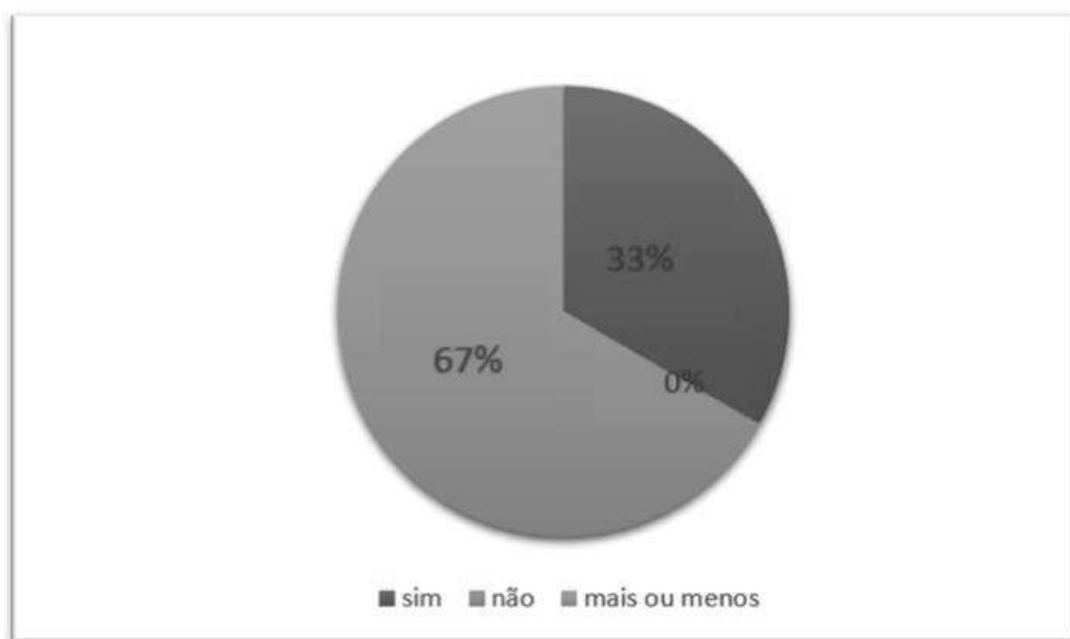
Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao compreendermos a língua como prática social (VIGOTSKI 2001, 2007, 2009) consideramos que a aptidão para discutir sobre determinados temas em LA é parte importante no processo de ensino-aprendizagem, pois possibilita que o estudante se posicione criticamente diante dos fatos, mesmo quando não está utilizando sua língua materna, conferindo a ele um nível de usuário protagonista que está preparado para argumentar em outro idioma e não apenas repetir as palavras que aprende.

Por último, destacamos a capacidade dos participantes explicarem, utilizando as línguas adicionais, o que queriam dizer aos parceiros, quando não sabiam as palavras ou expressões exatas para exteriorizar suas ideias. O gráfico 7 mostra que, na maioria das vezes, João esteve disposto a utilizar a língua adicional a ser aprendida através da habilidade linguística que afirmou sentir dificuldade para desenvolver. O mesmo aconteceu com Ingrid que, segundo o

companheiro de interação foi capaz de pedir explicação utilizando a Língua Espanhola em todos os momentos necessários.

Gráfico 7- Capacidade do João, segundo avaliação da Ingrid, em pedir explicação, utilizando a Língua Portuguesa, sobre as palavras ou expressões que não conhecia.



Fonte: Elaborado pelos autores.

De acordo com a avaliação dos seus pares, diante do desafio de manter o fluxo da conversa em língua adicional, ao interagir com um usuário mais competente, os interagentes foram bem-sucedidos. Isto pode ser destacado como um ponto positivo, pois mostra que o participante da interação está engajado o suficiente na atividade realizada em conjunto e sabe solicitar o auxílio da mediação humana (SALOMÃO, 2012) e criar sua própria forma de avançar do nível de conhecimento real para o nível de conhecimento potencial (VIGOTSKI 2001, 2007, 2009), sem que haja uma ruptura brusca no diálogo. Desta forma, todo o tempo da conversa é aproveitado na construção do conhecimento da LA e no exercício do par de interagentes na condição de aprendizes e de tutores do outro.

Ao observarmos os gráficos, percebemos que não houve nenhuma resposta apontando para o fato de o companheiro de interação não haver atingido determinada capacidade na língua adicional. Porém, a avaliação é subjetiva e não tivemos como foco descobrir até que ponto realmente estas respostas das fichas correspondem ao que aconteceu ao longo da interação, uma

vez que nosso interesse foi perceber o engajamento dos interagentes e a capacidade de colaboração entre eles, bem como as mudanças a partir da mediação adequada e de um contato real com o outro.

Não descartamos a possibilidade de terem existido interferências no *feedback* de um interagente em relação ao outro, devido ao aumento do nível de aproximação entre eles que foi desenvolvido ao longo das interações, porém destacamos que mesmo correndo o risco de haver parcialidade, a avaliação de um usuário mais competente da língua adicional é importante para incentivar mudanças necessárias e motivar a continuidade do processo, levando em consideração que a complexidade do ensino-aprendizagem compreende também a parte psicológica e afetiva (MORIN, 2004), acreditamos que os sentimentos positivos gerados a partir do contato com o outro podem servir para quebrar as resistências em relação a aceitação das diferenças culturais e o recebimento das críticas como algo relevante.

Desta forma, encerramos este capítulo de análise, que consistiu em mostrar nossa experiência ao longo de quatro interações em teletandem realizadas no projeto Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem. A seguir, apresentamos algumas considerações sobre os dados que analisamos para verificar os objetivos que conseguimos alcançar, bem como se foi possível confirmarmos as hipóteses que levantamos a respeito do processo de ensino-aprendizagem via teletandem por alunos do Ensino Médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma jornada teórico-reflexivo foi trilhada para que a experiência, aqui apresentada, fosse possível. Tornar mais acessível o contato dos alunos brasileiros e argentinos, do Ensino Médio, com falantes nativos das línguas que eles desejavam aprender, a saber, Língua Espanhola e Língua Portuguesa, foi o que motivou a busca pelo teletandem como alternativa para promover o ensino-aprendizagem através da interação intercultural. Como em todas as atividades docentes, o planejamento foi extenso e muitas alternativas foram pensadas até a decisão de que primeiro deveria ser aplicado um questionário que pudesse ajudar na missão de traçar um perfil dos participantes da pesquisa no que diz respeito ao envolvimento deles com a língua adicional a ser adquirida/aprendida e com as TDIC.

Algumas dificuldades foram encontradas para que os pares começassem as interações pois, na maioria das vezes, os horários eram incompatíveis. Por este motivo, várias mudanças de calendário foram realizadas e, de forma constante, foram feitas negociações a respeito de dias e horários disponíveis. Além disso, enfrentamos muita burocracia, pois para que os alunos, menores de idade, pudessem participar, as instituições às quais eles pertenciam e os pais deles precisaram assinar vários documentos, isso atrasou um pouco o andamento das atividades.

Através da geração e análise dos dados deste estudo de caso, foi possível confirmar que existe a possibilidade de intensificar a competência comunicativa intercultural, através da mediação e da aprendizagem colaborativa, por meio da prática do teletandem, aproveitando as tecnologias digitais disponíveis através da utilização de textos multimodais.

Para isso, elaboramos e aplicamos uma sequência didática que foi executada ao longo de quatro interações. A análise dos dados gerados ao longo da pesquisa mostrou que os participantes foram capazes de alcançar os objetivos que estabelecemos, alguns deles em parte e outros de forma completa. Ingrid e João **identificaram semelhanças e diferenças culturais entre brasileiros e argentinos**, se disponibilizaram a **conhecer mais sobre o outro e sobre o seu país**. Através de um vídeo de curta duração, Ingrid foi capaz de **apresentar o lugar onde ela mora ao outro**, João não produziu o vídeo, porém, forneceu *feedback* para a parceira.

Ambos **apresentaram seu país de origem para o outro** por meio de um texto multimodal escolhido por eles mesmos na internet, além disso, **refletiram juntos sobre a necessidade de conhecer mais sobre os países vizinhos** e, de forma colaborativa, elaboraram uma lista de **ações para se aproximar do outro por meio das TDIC disponíveis**.

Além disso, João e Ingrid debateram **sobre política e corrupção como temas que são comuns aos brasileiros e aos argentinos** e, como resultado, elaboraram memes sobre estes temas, usando a língua-alvo em estudo. Ainda sobre as produções dos interagentes, eles **elaboraram juntos uma tirinha sobre a experiência de aprendizagem colaborativa**.

Confirmamos nossa hipótese de que existe a possibilidade de promover a comunicação de forma autêntica, através do uso dos textos multimodais, por meio da prática do teletandem, aproveitando as tecnologias digitais disponíveis, tanto é assim que o nosso estudo de caso mostrou que as interações foram capazes de despertar o engajamento dos participantes e fez com que produzissem textos multimodais solicitados pelas mediadoras a partir da reflexão sobre as problemáticas levantadas nas atividades propostas. Além disso, eles mostraram facilidade para manipular as TDIC.

Reafirmamos, também, a ideia de que as interações através de videoconferência são uma forma complementar que pode auxiliar na aquisição/aprendizagem do Espanhol e do Português como línguas adicionais. A pesquisa que realizamos exigiu que os interagentes trabalhassem juntos e manuseassem as ferramentas digitais de mediação, bem como permitiu que fossem mediadores entre o colega de teletandem e a língua e cultura que seu parceiro deseja aprender/adquirir.

As produções de Ingrid e João, bem como a própria interação em teletandem, exigiram que as quatro habilidades linguísticas (fala, audição, leitura e escrita) fossem trabalhadas de forma simultânea e integrada. Isso fez com que eles produzissem, em língua adicional, um conteúdo que ultrapassa a apreensão de vocabulário e os exercícios escritos para preencher lacunas, permitindo uma comunicação em situação real de uso da língua adicional.

Por fim, confirmamos que a prática em teletandem para ensino-aprendizagem de línguas adicionais pode ser incorporada nas escolas de Ensino Médio como um meio para estimular o engajamento do aluno através da colaboração. Porém, como já mencionamos, é preciso que existam as ferramentas necessárias para isso e a mediação adequada.

Percebemos que este contexto extraclasse despertou nos participantes da pesquisa o desejo de continuar estudando a língua adicional, por notarem que o uso das línguas não está restrito ao ambiente escolar ou profissional, já que foi possível usar a língua adicional para criar e manter laços, compartilhar gostos, histórias de vida, tanto é assim que eles formaram um grupo de interação no *WhatsApp* por conta própria para ampliar as possibilidades de comunicação.

Uma vez alcançados os objetivos da sequência didática, foi possível alcançar os objetivos da nossa pesquisa, que consistiram em analisar os dados gerados na investigação com base no referencial teórico apresentado neste trabalho. Verificamos a colaboração entre os interagentes e a mediação como meios de os participantes avançarem no desenvolvimento da competência comunicativa intercultural nas línguas adicionais (Espanhol e Português); mostramos o teletandem como um contexto multimodal e interativo de aprender e ensinar línguas adicionais para além da sala de aula; fomentamos a elaboração de textos multimodais na língua-alvo a ser aprendida pelos interagentes e, por último, elaboramos um **Guia de aprendizagem colaborativa para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português**, como produto pedagógico, contendo orientações de como organizar experiências de ensino-aprendizagem em teletandem.

Esta pesquisa serviu para que as mediadoras, enquanto professoras de línguas adicionais, aprendessem que é possível promover o protagonismo do aluno, permitindo que eles busquem juntos aos seus pares a saída para os obstáculos do processo de ensino-aprendizagem, isso se deu pelo fato de a intervenção das mediadoras haver acontecido apenas na elaboração das propostas das atividades, elaboração do calendário para realização dos encontros e organização do ambiente digital.

Os registros que trazemos da experiência realizada estão presentes não apenas nas páginas deste trabalho, mas passaram a fazer parte das vivências que nos constituem como professores de Língua Espanhola para brasileiros e como pesquisadores. Durante a elaboração dos questionários, exercícios da sequência didática e fichas de acompanhamento, experimentamos o sentimento de preparar um caminho para ser trilhado sem nossa constante supervisão. A mudança de postura do professor em tempos de interação digital é algo que pode contribuir de forma significativa para que os alunos se tornem protagonistas do seu processo de aprendizagem.

Longe de responder todas as questões levantadas ao longo deste trabalho, temos consciência da incompletude e da necessidade de continuidade desta pesquisa, para isso seria possível explorar o conteúdo produzido pelos interagentes no grupo do *WhatsApp*, levando em consideração a necessidade de observar o resultado de interações completamente realizadas e direcionadas pelos interagentes. Este tipo de material mostraria mais fielmente aquilo que eles desejam aprender e como resolvem as questões de choque cultural e linguístico, sem nenhuma interferência dos mediadores.

Percebemos, também, um grande interesse dos participantes pelo gênero textual/discursivo meme, por isso, acreditamos que uma pesquisa sobre interações em teletandem utilizando especificamente estes textos multimodais como insumos para o ensino-aprendizagem de línguas adicionais poderia trazer um resultado significativo, no que se refere ao conhecimento sobre aspectos linguísticos e culturais, além de possibilitar o debate sobre temas atuais que fazem parte da vivência dos aprendizes.

Por fim, esperamos que, com este trabalho e o produto pedagógico, elaborado ao longo da nossa pesquisa, tenhamos contribuído para fomentar práticas e pesquisas sobre os processos de ensino-aprendizagem que acontecem como complemento das aulas de línguas adicionais. Aguardamos que, na condição de professores-pesquisadores, possamos compreender que é possível mostrar para os estudantes caminhos de independência e conquista de novos horizontes nos quais predomina a consciência colaborativa.

Desejamos que mais pessoas compreendam que é possível navegar por outros mares através das TDIC, em busca de conhecimento sobre o outro, sua língua, seus costumes, mas, principalmente sobre si mesmo, na condição tanto de protagonista do seu próprio processo de aprendizagem de línguas adicionais, quanto no papel de tutor e divulgador das experiências culturais que vivencia na sua língua materna.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, N. R. P. **A formação de parcerias de Teletandem: da organização ao sistema de atividades.** 141 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2012.

ARAÚJO, J. Reelaborações de gêneros em redes sociais. In: ARAÚJO, J e LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 49- 64.

ARAÚJO, J.H. **Culturas híbridas, impuras, mestiças e fronteiriças: os entre-lugares como potencializadores das interações em Teletandem.** Pesquisa de Mestrado em andamento. Campina Grande: Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, UEPB, 2018.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. A operação global do ensino de línguas. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas.** Campinas: Pontes, 1993, p. 11-24.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Português para estrangeiros: interface com o Espanhol.** Campinas: Pontes, 1995.

ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Linguística Aplicada, Ensino de Línguas & Comunicação.** Campinas: Pontes Editores e ArteLíngua, 2005.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar.** 4. ed. Campinas: Papires, 2000.

ARGENTINA. **Ley n. 26468, de 16 de janeiro de 2009.** Disponível em: <<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=149451>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

ARGENTINA. **Diseño Curricular para la Educación Secundaria Ciclo Superior 4to año Portugués.** Orientación Lenguas Extranjeras. Disponível em: http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/materias_orientadas_de4anio/lenguas_extranjeras/portugues.pdf. Acesso em: 20 de agosto de 2016.

BRAGAGNOLLO, R. M. **Uma proposta de trabalho com gêneros textuais para os textos escritos no teletandem institucional-integrado.** 344 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2016.

BAKHTIN, M.M. Os gêneros do discurso In: BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal.** 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p.278-326.

BARCELOS, A. M. F. Cognição de professores e alunos: tendências recentes na pesquisa de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. In: Barcelos, A. M. F. e VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Orgs.) **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores.** Campinas: Pontes, 2006, p. 15-42.

BARROS, C. C.; GALVÃO, J. **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2015.

BEDRAN, P. F. A **(re)construção das crenças do par interagente e dos professores mediadores no Teletandem**. 429 f. São José do Rio Preto: UNESP, 2008.

BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA ABRAHÃO, M H. **Pesquisas em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos**. Campinas: Pontes, 2010. p. 105-121.

BONFIM, M. V. **A autonomia no contexto teletandem institucional integrado**. 93 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: UNESP, 2014.

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino fundamental**. Ministério da educação. Brasília, DF: 1998.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: boletim 07**. Brasília, DF: 2006.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Lei 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Dispõe sobre o ensino da Língua Espanhola. Brasília, 8 ago. 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 06 de dezembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em 08 de dezembro de 2016.

BRASIL. **Medida provisória nº.746, de 22 de setembro de 2016**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 set. .2016. Seção 01, p.01.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM)**. Vol.1.Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

BRITOS, N.; VARELA, J.L. **Español y portugués, vectores de integración regional: aportes para la construcción de una política de formación docente**. 1ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo, 2015.

BROCCO, A. S. **Avaliação de produções escritas em português para falantes de outras línguas em contexto teletandem: contribuições para a formação inicial de professores**. 203 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2014.

BROCCO, A. S. **A gramática em contexto teletandem e em livros didáticos de português como língua estrangeira**. 250 f. Dissertação (Mestrado) São José do Rio Preto: UNESP, 2009.

BUVOLINI, P. C. F. **Pertencer e deslocar virtualmente: Teletandem como espaço antropofágico**. 150 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2015.

BYRAM, M. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

CANALE, M.; SWAIN, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. In: **Applied Linguistics**, 1983, vol. 1, n.º2.

CANDIDO, J. **Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de letras**. 230 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: UNESP, 2010.

CARVALHO, F. D. S. In: SILVA, K. B.; SANTOS, D. T. (Org.). **Português como língua (inter)nacional: faces e interfaces**. Campinas, SP: Ponte Editores, 2013, p. 347-379.

CAVALARI, S. M. S. **A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat**. 260 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2009.

CELADA, M.T. **Espanhol para brasileiros: uma língua singularmente estrangeira**. 275 f., Tese (Doutorado). IEL/UNICAMP, 2002.

COSTA, L. M. G. **Performatividade e gênero nas interações em teletandem**. 180 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2015.

COSTA, R. R. **A TV na web: percursos da reelaboração de gêneros audiovisuais na era da transmídia**. Dissertação (Mestrado). Fortaleza: PPGL-UFC, 2010.

COSTA, S. M. **Tweet: Reelaboração de gênero em 140 caracteres**. Dissertação (Mestrado). Fortaleza: PPGL-UFC, 2012.

DAMIANOVIC, M. C. **O linguista aplicado: de um aplicador de saberes a um ativista político**. Linguagem e ensino, vol. 8, n. 2, 2005, p. 181-196.

DEMO, P. **Olhar do educador e novas tecnologias**. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 37, n. 2, p. 15-26, mai./ago. 2011.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexão e Ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 137-152.

FERNANDES, F. R. **Investigando o processo de ensino-aprendizagem de LE in tandem: aprendizagem de língua francesa em contextos digitais**. 99 f. Dissertação (Mestrado) São José do Rio Preto: UNESP, 2008.

FRANCO, G. R. **Aspectos linguísticos emergentes em sessões de teletandem: uma análise a partir da conscientização da linguagem.** 172 f. Dissertação (Mestrado) São José do Rio Preto: UNESP, 2016.

FRANCO, M. M. S; ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O conceito de competência comunicativa em retrospectiva e perspectiva.** Revista Desempenho, v. 11, p. 04-11, 2009. Disponível em: < <http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/16431/11711>>. Acesso em: 25 de jan. 2017.

FUNO, L. B. A. **Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso.** 195 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: UNESP, 2011.

FURTOSO, V. A. B. **Desempenho oral em Português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online.** 285 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2011.

GABRIEL, F. R. M. **Letramento audiovisual em línguas adicionais: uma experiência de mediação com clipes musicais.** Pesquisa de Mestrado em andamento. Campina Grande: Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, UEPB, 2016.

GARCIA, D. N. **Teletandem: acordos e negociações entre os pares.** 290 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2010.

GLOSSÁRIO DE LINGÜÍSTICA APLICADA (Projeto GLOSSA). Glossário digital de termos da Área de Aquisição e Ensino de Línguas. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UnB, Brasília/DF. Disponível em: www.glossario.sala.org.br. Acesso em: agosto de 2017.

HYMES, D. "On communicative competence" (extracts). In: Brumfit, C.J. e K. Johnson (Orgs.) **The Communicative approach to language teaching.** Oxford: Oxford University Press., 1979.

IRAGUI, J.C. El concepto de competencia comunicativa. In: SÁNCHEZ LOBATO, J.; SANTOS GARGALLO, I. (orgs.). **Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua / lengua extranjera.** Madrid: SGEL, 2005, p. 449-465.

JOHNSON, K.E. **Second Language Teacher Education: A Sociocultural Perspective.** 1. ed. New York: Routledge, 2009

KAMI, CAMILA MARIA DA COSTA. **A motivação na aprendizagem de língua estrangeira via teletandem.** 239 f. São José do Rio Preto: UNESP, 2011.

KANEOYA, M. L. C. K. **El Português me hace feliz: emoções compartilhadas em práticas humanizadoras de ensino e aprendizagem de Português língua estrangeira em um contexto mediado pelo computador.** EntreLínguas, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 255- 270, jul/dez. 2015.

KRASHEN, S. D. **The Input Hypothesis: issues and implications.** London: Longman, 1985.

LEFFA, V.J. **Pesquisa em Linguística Aplicada: temas e métodos**. Pelotas: Educat, 2006.

LEITE, C.L. *et al.* **Aprendizagem colaborativa no ensino virtual**. In: VEDUCERE. PUCPR. III Congresso Nacional da Área de Educação. Anais, 2005.

LIMA-NETO, V. **Mesclas de gênero no Orkut: o caso do scrap**. Dissertação (Mestrado). Fortaleza: PPGL-UFC, 2009.

LIMA, S. S. **Teletandem Brasil: Conflitos no processo de ensino e aprendizagem de línguas no meio virtual e suas abordagens**. 192 f. Tese (Doutorado) São José do Rio Preto: UNESP, 2012.

LINS, E.F E SOUZA, F.M. Letramento e suas pluralidades: percurso conceitual e práticas digitais. In: SANTOS *et al.* **Tecnologias educacionais e inovação diálogos e experiências**. Curitiba: Appris Editora, 2016.

LINS, E. F *et al.* Os gêneros textuais/discursivos como mediadores do complexo processo de ensino-aprendizagem de língua materna por meio de sequências didáticas. In: **Afluentes revista eletrônica de Letras e Linguística**. v. 1, n. 2, jul./set. 2016.

LUVIZARI, L. H. **Aprendizagem de alemão e português via teletandem: um estudo com base na Teoria da Atividade**. 214 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2011.

LUZ, E. B. P. **A autonomia no processo de ensino e aprendizagem de línguas em ambiente virtual (teletandem)**. 231 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto, 2009.

LUZ, E. B. P. **Variáveis influenciadoras da continuidade ou descontinuidade de parcerias de teletandem à luz da teoria da atividade**. 273 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2012.

MENDES, C. M.; **Crenças sobre a língua inglesa: o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino - aprendizagem de professores em formação**. 203 f. São José do Rio Preto: UNESP, 2009.

MENEGHINI, C. M. **As percepções de professores de Espanhol sobre seu processo de formação contínua em contexto de uso de tecnologias**. 258 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/108940>>.

MESQUITA, A. A. F. **Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância: um estudo de caso**. 251 f. São José do Rio Preto. Biblioteca Depositária: UNESP, 2008

MOITA LOPES, L.P. Da aplicação de Linguística à Linguística Aplicada Indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. (Orgs.). **Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-24.

MORAIS, D. M. S. **Ensino híbrido na educação básica: uma experiência de aprendizagem colaborativa e intercultural de português e inglês como línguas adicionais**. Pesquisa de

Mestrado em andamento. Campina Grande: Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, UEPB, 2018.

MORAN, P.R. **Teaching culture: perspectives in practice**. Canada: Heinle & Heinle, 2001.

MORIN, E. **Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. ed. - São Paulo – Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

NAVAS, E. *Regressive and Reflexive Mashups in Sampling Culture*. In: SONVILLA-WEISS, S. (org). **Mashup Cultures**. Viena/New York: Springer, p157-177, 2010.

NEVES, J. S. **Letramento audiovisual e intercultural no Teletandem: crenças, diálogos e reflexões didático-pedagógicas**. Pesquisa de Mestrado em andamento. Campina Grande: Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, UEPB, 2018.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico** 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

OLIVEIRA, M. M. de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

OYAMA, A. C. S. **A teoria da complexidade na aprendizagem de Espanhol em Teletandem**. 202 f., Tese (Doutorado) - São José do Rio Preto: UNESP, 2013.

PAIVA, V.L.M.O. “Modelo fractal de aquisição de línguas”. In: BRUNO, F. C. (org.). **Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: reflexão e prática**. São Carlos: Claraluz, 2005. Pp.: 23-36.

PEREZ, K. **Resenha Ponto de Vista: a argumentatividade dos enunciadores dentro das narrações**. C&S – São Bernardo do Campo, v. 39, n. 1, p. 307-315, jan./abr. 2017.

PONTE, A. Prefácio. In: BARROS, C.; COSTA, C.; GALVÃO, J. **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2016.

POZZO, M. I. La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina. In: **Diálogos Latinoamericanos**, 2009. Disponível em: < <https://goo.gl/H6REL8> > ISSN 1600-0110. Acesso em: 16 de julho de 2016.

RAMMÉ, V. **Tandem: guia para uma aprendizagem solidária = TÁNDEM: guía para un aprendizaje solidario**. Curitiba: Valdilena Rammé, 2014.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, I. (Org.) **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.

RIBEIRO, A. E. **Textos multimodais: leitura e produção**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

RODRIGUES, D. G. **A articulação língua-cultura na coconstrução da competência intercultural em uma parceria de Teletandem (Português Espanhol)**. 187 f., (Dissertação). IEL/UNICAMP, 2013.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos- Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; ALMEIDA, E. M. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012. P. 11-31.

ROJO, R.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SALOMÃO, A C. B. **Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes**. 369 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: Biblioteca Depositária: UNESP, 2008.

SALOMÃO, A.C.B. **A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil**. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). São José do Rio Preto: UNESP, 2012.

SANTOS, G. R. **Características da interação no contexto de aprendizagem in-tandem**. 197 f. Dissertação (Mestrado), São José do Rio Preto: UNESP, 2008.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. C. **O desenvolvimento intra-interlingüístico intandem a distância (Português e Espanhol)**. 429 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: UNESP, 2008.

SILVA, A. C. P. **Multimodalidade na aprendizagem colaborativa de português e espanhol como línguas adicionais**. Pesquisa de Mestrado em andamento. Campina Grande: Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, UEPB, 2016.

SILVA, J. M. **O projeto Teletandem Brasil: as relações entre as comunidades virtuais, as comunidades discursivas e as comunidades de prática**. 153 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: UNESP, 2012.

SILVA, K. A. **O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto teletandem brasil: línguas estrangeiras para todos: legitimação de crenças e/ou (re) construção de competências?** 283 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2010.

SILVA, S. V. **O processo ensino-aprendizagem de línguas em teletandem: um estudo de Turismo**. 294 f. Tese (Doutorado). Goiânia: UFG, 2012.

SOUZA, F.M. **O “INTERCULT” como uma agência de multiletramentos: aprender e ensinar línguas num contexto intercultural e colaborativo mediado pelas tecnologias digitais**. Projeto (Estágio de pós-doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas: UNICAMP, 2017.

SOUZA, F. M. **Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem**. Projeto de Extensão. Campina Grande: PROEX/UEPB, 2016.

SOUZA, F.M. **Tecnologias digitais como mediadoras do processo de ensino-aprendizagem numa perspectiva sociocultural**. Relatório final (Estágio de pós-doutorado em Educação Contemporânea). Centro Acadêmico do Agreste. Universidade Federal de Pernambuco: UFPE, 2016.

SOUZA, F. M. D; SOUZA, A.L.D. Aprendizagem interativa e colaborativa de Português e Espanhol (línguas adicionais) mediada pelo Teletandem: desafios e possibilidades. p. 213-229. In: SOUZA, F.M.D; SANTOS, E.C.D; SOUSA, K.C.T.D. **Tecnologias educacionais e inovação diálogos e experiências**. Curitiba: Appris, 2016.

SOUZA, F. M. **Espanhol-língua estrangeira para brasileiros** :Políticas de difusão e formação de professores no Estado de São Paulo. 2009, 31 f. ; Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2009. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/souza_fm_me_mar.pdf. Acesso em: 01 de setembro de 2016.

SOUZA, M. G. **Os primeiros contatos de professores de línguas estrangeiras com a prática de teletandem**. 156 f. Dissertação (Mestrado). São José do Rio Preto: UNESP, 2012.

SOUZA, F. M. **A sétima arte como artefato semiótico mediador das reflexões a respeito de como de aprende uma língua adicional**. Revista Hispanista (Edição em Português), 2015.

SOUZA, F.M. **O cinema como mediador na reconstrução de crenças de professores de Espanhol- língua estrangeira em formação**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/OhuuYk>>. Acesso em: 10 de dezembro de 2016.

SOUZA, M. G. **Teletandem e mal-entendidos na comunicação intercultural online em língua estrangeira**. 174 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2016.

TEIXEIRA, A. P. G. **O desenvolvimento da competência comunicativa intercultural na aula de PLE: representações e práticas (inter)culturais. Um estudo de caso**. Tese de doutorado. Universidade do Porto. Porto, 2013. Disponível em: < <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/74779/2/31205.pdf>>. Acesso em: 12 de janeiro de 2017.

TELLES, J.A. **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no Século XXI**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

TOREN, M. L. V. **Relações de poder em parcerias de teletandem**. 296 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2010.

VIEIRA- ABRAHÃO, M. H. **A formação do professor de línguas de uma perspectiva sociocultural**. Signum: estudos linguísticos. Londrina, n. 15/2, p. 457-480, dez. 2012.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Tradução: José Cipolla Neto *et al.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e linguagem.** Edição eletrônica de Ridendo Castigat Mores. 2001. E-book disponível em: <www.ebooksbrasil.org>. Acesso em: 20 mai. 2012.

WALSH, C. **Interculturalidade crítica e educação intercultural.** 2009. (Conferência apresentada no Seminário “Interculturalidad y Educación Intercultural”, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz). Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1GLTsUp2CjT5zIj1v5PWtJtbU4PngWZ4H1UukNc4LI dA/edit>>. Acesso em: 10 out. 2016.

ZAVAN, A. S. **Por uma abordagem diacrônica dos gêneros do discurso à luz da concepção de tradição discursiva:** um estudo com editoriais de jornais. Tese (Doutorado). Fortaleza: PPGL-UFC, 2009.

ZAKIR, M. **A Cultura e(m) telecolaboração: uma análise de parcerias de teletandem institucional.** 234 f. Tese (Doutorado). São José do Rio Preto: UNESP, 2015.

APÊNDICES

Apêndice A- Questionário para sondagem

QUESTIONÁRIO – Para os participantes brasileiros
Nome completo:
Escolaridade:
E-mail:
<p>1- Nível de conhecimento da língua-alvo</p> <p>fala</p> <p>() falo muito bem</p> <p>() falo bem</p> <p>() falo pouco</p> <p>audição</p> <p>() entendo muito bem</p> <p>() entendo bem</p> <p>() entendo pouco</p> <p>leitura</p> <p>() leio muito bem</p> <p>() leio bem</p> <p>() leio pouco</p> <p>escrita</p> <p>() escrevo muito bem</p> <p>() escrevo bem</p> <p>() escrevo pouco</p>
2. Para você o que significa estudar Espanhol?
3. Qual a sua motivação para estudar Espanhol?
4. Se você nunca esteve em um país que fala Espanhol, qual país você gostaria de visitar? Por quê?
5. Como pretende utilizar o conhecimento da Língua Espanhola? Para fins acadêmicos, profissionais, para ter acesso de maneira mais proveitosa às artes (cinema, literatura, música, etc.).
6. Qual das habilidades linguísticas (audição, fala, leitura e escrita) você tem mais dificuldade para desenvolver?
7. Qual das habilidades linguísticas (audição, fala, leitura e escrita) você tem mais facilidade para desenvolver?
8. Quais suas expectativas (objetivos) com a participação neste projeto?
9. O que você espera, quanto à sua aprendizagem da Língua Espanhola e quanto a sua colaboração com a aprendizagem do outro colega participante?

10. Como você usa a internet para entretenimento:
a) Costuma assistir filmes pela internet? Que tipo de filmes você costuma assistir?
b) Costuma ver vídeos na internet? Que tipo de vídeos você costuma assistir?
c) Que tipo de música você prefere ouvir?
d) Além de filmes, vídeos e músicas, quais outras coisas você costuma fazer para se divertir <i>on-line</i> ?
e) Você usa a internet para estudar Espanhol? De que forma?
CUESTIONARIO – Para los participantes argentinos
Nombre completo:
Escolaridad:
E-mail:
1- Nivel de conocimiento del Portugués (lengua meta)
habla
() hablo muy bien
() hablo bien
() hablo poco
audición
() entiendo muy bien
() entiendo bien
() entiendo poco
lectura
() leo muy bien
() leo bien
() leo poco
escritura
() escribo muy bien
() escribo bien
() escribo poco
2. ¿Para vos qué significa estudiar Portugués?
3. ¿Cuál es tu motivación para estudiar Portugués?
4. Si nunca estuviste en un país que habla portugués, ¿Cuál te gustaría visitar? ¿Por qué?
5. ¿Cómo utilizarás el conocimiento de la lengua portuguesa? Para fines académicos, profesionales, acceder de la manera más rentable a las artes (cine, literatura, música, etc.).
6. ¿Cuáles destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) tenés más dificultades para desarrollar?
7. ¿Cuáles destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) tenés más facilidad para desarrollar ?

8. ¿Cuáles son las expectativas (objetivos) que tenés con la participación en este proyecto?

9. ¿Qué esperás en cuanto al aprendizaje de la lengua española y la colaboración en el aprendizaje de otro compañero de interacción?

10. Cómo usás la internet para entretenimiento:

- a) ¿Acostumbrás ver películas en internet? ¿Qué tipo de películas?
- b) ¿Acostumbrás ver videos en internet? ¿Qué tipos de videos?
- c) ¿Qué canciones acostumbrás escuchar?
- d) ¿Para qué otras cosas cosas usas internet?
- e) ¿Usás internet para estudiar Portugués? ¿Cómo lo haces?

Fonte: Elaborado pelos autores.

Apêndice B- Sequência didática**Sequência didática**

Tema: Integração latino-americana através de textos multimodais na aprendizagem colaborativa em teletandem

Duração: 4 h- 4 interações

Objetivo geral:

- Promover a aprendizagem colaborativa através da aproximação entre um interagente brasileiro e um interagente argentino, por meio de textos multimodais, para estimular a competência comunicativa intercultural em Espanhol e Português como línguas adicionais.

Objetivos específicos:

- Identificar semelhanças e diferenças culturais entre brasileiros e argentinos.
- Conhecer mais sobre o outro e sobre o seu país.
- Apresentar seu país e cidade ao outro.
- Refletir sobre a necessidade de conhecer mais sobre os países vizinhos.
- Buscar formas de se aproximar do outro por meio das tecnologias digitais disponíveis.
- Debater, com o colega interagente sobre política e corrupção como temas que são comuns aos brasileiros e argentinos.
- Elaborar um meme sobre política e corrupção no Brasil e na Argentina.
- Produzir um vídeo curto sobre seu lugar de origem para apresentar ao companheiro de interação.
- Elaborar uma tirinha sobre a experiência de aprendizagem colaborativa, em conjunto com o parceiro de interação.

Conteúdos:

- Integração Latino-americana

- Produção de vídeo curto, em língua adicional, sobre a cidade onde vive o interagente
- Leitura e produção de tirinha em língua adicional sobre integração latino-americana e a experiência em interação em teletandem
- Leitura de clipe musical sobre pontos comuns entre países latino-americanos
- Leitura de *meme* sobre política e corrupção em língua adicional
- Produção de GIF em língua adicional sobre política e corrupção

Recursos didáticos:

- Computadores com acesso à internet.
- Webcam e microfone.
- Ambiente virtual de aprendizagem/Moodle.

- Fichas de acompanhamento.
- Textos multimodais disponíveis na *Web*.

Avaliação:

- Considerando a participação dos interagentes e o desenvolvimento das atividades solicitadas, a avaliação terá caráter formativo. Além da participação, a produção dos textos multimodais e preenchimento das fichas de acompanhamento serão avaliados, pois são parte importante do processo de aprendizagem colaborativa.

1º Encontro/ momento

Na primeira interação será realizado o primeiro momento da sequência didática no qual os interagentes serão apresentados ao tema integração latino-americana por meio de uma tirinha da página do personagem Armandinho no *Facebook*. Após estudo sobre o texto, será realizada a primeira atividade que consiste em responder perguntas sobre a integração entre o Brasil e os países vizinhos.

2º Encontro/momento

No segundo momento da sequência didática será apresentado o clip da música *Latinoamérica*, a partir dele os interagentes responderão questões sobre os pontos comuns que existem entre os países latino-americanos que são abordados na canção e produzirão vídeos de apresentação do lugar onde vivem para o companheiro de interação.

3º Encontro/momento

No terceiro momento será feita uma atividade com base em dois memes que tratam sobre corrupção, um deles brasileiro da página do Bode Gaiato no *Facebook* e outro argentino produzido pelo blog *Chistepolitico*, a partir deles será solicitado que os participantes conversem sobre a situação política de cada país, bem como sobre as medidas que podem ser tomadas para combatê-la, além disso eles irão elaborar um meme sobre o mesmo tema dos textos estudados.

4º Encontro/momento

No quarto momento será proposto um exercício sobre as festas típicas e as belezas naturais dos lugares onde vivem os interagentes, a partir disso eles buscarão na *internet*, e compartilharão com o companheiro de interação, vídeos sobre manifestações culturais de cada país e das cidades onde vivem. Para finalizar a sequência, neste último encontro virtual será realizado o último momento da sequência didática no qual se realizará o trabalho final que consiste na elaboração de uma tirinha sobre a experiência de aprendizagem, para verificar as impressões dos envolvidos a respeito da compreensão do tema trabalhado e das interações realizadas entre eles.

Referências

ARAÚJO, J. Reelaborações de gêneros em redes sociais. In: ARAÚJO, J e LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 49- 64.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

PONTE, A. Prefácio. In: BARROS, C. COSTA, e GALVÃO, J. **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015)**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2015.

POZZO, María Isabel. La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina. In: **Diálogos Latinoamericanos**, 2009. Disponível em: < <https://goo.gl/H6REL8> > ISSN 1600-0110. Acesso em: 16 de julho de 2016.

RAMMÉ, V. **Tandem: guia para uma aprendizagem solidária = TÁNDEM: guía para un aprendizaje solidario**. Curitiba: Valdilena Rammé, 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos- Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo Moura. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editora, 2012. P. 11-31.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Apêndice C- Conjunto de atividades

ATIVIDADE 1 (EM PORTUGUÊS)

A atividade seguinte contém perguntas que você deve responder sozinho e outras que você deve responder com a ajuda do seu parceiro de teletandem.

Leia a tirinha disponível na página “Armandinho” no *Facebook*:



Fonte: goo.gl/QCn5bp

- 1- Faça uma lista dos costumes dos brasileiros que você conhece.
- 2 -Você conhece algumas preferências deles? Quais?
 - 2 -O que você conhece sobre o país e a cidade do seu colega de interação?
- 4- Você considera a integração dos países latino-americanos algo benéfico? Por quê?

As perguntas que seguem devem ser respondidas em cooperação com seu colega de interação

- 5- Como é a cidade e o país em que ele vive?
- 6- O que ele ou ela costuma fazer para se divertir?
- 7- De acordo com as respostas dele ou dela, você consegue perceber se existem alguns pontos em comum entre vocês? Quais?
- 8- Ainda considerando a resposta dele ou dela, quais atividades você acha que seria possível realizar em parceria com seu colega de teletandem, para que ambos conheçam melhor o lugar onde o outro vive e possam compartilhar seus conhecimentos sobre Espanhol e Português?

ATIVIDADE 1 (EM ESPANHOL)

La actividad que sigue contiene preguntas que deben ser respondidas por vos mismo y otras que debes responder con la ayuda de tu pareja de teletandem.

Lee el cómic disponible en la página “Armandinho” en el *Facebook*:



Fonte: goo.gl/QCn5bp

- 1- Hace una lista de las costumbres de los argentinos que vos conocés.
- 2- Sabés algunas preferencias de ellos? ¿Cuáles?
- 3- ¿Qué sabés sobre el país y la ciudad de tu pareja de interacción?
- 4- ¿Considerás la integración de los países de Latinoamérica algo beneficioso? ¿Por qué?

Las siguientes preguntas deben ser contestadas en cooperación con tu pareja de interacción

- 5- ¿Cómo es la ciudad y el país en que vive él o ella ?
- 6- Lo que él o ella suele hacer por diversión?
- 7- De acuerdo con las respuestas que te ha dado tu pareja, se puede ver si hay algunos puntos en común entre ustedes? ¿Cuáles?
- 8 Aún teniendo en cuenta las respuestas anteriores, ¿qué actividades creés que es posible llevar a cabo en colaboración con su compañero de Teletandem, que sea mejor para saber dónde vive la otra pareja de interacción y para compartir sus conocimientos de español y portugués?

ATIVIDADE 2 (EM PORTUGUÊS)

Assista o clipe da música "Latinoamérica" e responda as questões que seguem.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

- 1- Quais são os pontos em comum entre os países latino-americanos que são abordados na música?
- 2- O que você entendeu sobre o refrão da música? Consegue relacionar o refrão a alguma questão histórica importante que seja comum aos países latino-americanos?
- 3- Em colaboração com seu parceiro de teletandem, escreva uma lista das belezas que podem ser encontradas no Brasil e na Argentina.
- 4- Ainda em colaboração com seu parceiro, responda: Com tantos pontos em comum, como estabelecer uma relação melhor com nossos vizinhos de país?
- 5- Grave um vídeo curto, contando para o seu companheiro de interação como é o seu país e a sua cidade. Se possível, mostre pontos da sua cidade que você acha importante para que ele conheça um pouco mais sobre o lugar onde você vive. O vídeo deve ser compartilhado na próxima interação.

ATIVIDADE 2 (EM ESPANHOL)

Mira el clip de la canción "Latinoamérica" y contesta las preguntas.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

- 1- ¿Cuáles son los puntos comunes entre los países de América Latina que son mencionados en la música?
- 2- ¿Qué entiendes por el coro de la canción? ¿Se puede relacionar el refrán a algún hecho histórico importante común a los países de América Latina?
- 3- En colaboración con tu pareja de teletandem, escribe una lista de las bellezas que se pueden encontrar en Brasil y Argentina.
- 4- En colaboración con tu pareja, responde: ¿Con tantos puntos en común, cuáles son las formas de establecer una mejor relación con nuestros vecinos de otros países?
- 5- Graba un vídeo de corta duración presentando Brasil y la ciudad donde vivís a tu pareja de teletandem. Si es posible, expone los puntos de tu ciudad que vos piensas que es importante para él aprender un poco más sobre el lugar donde vivís. El video debe ser compartido en la próxima interacción.

ATIVIDADE 3 (EM PORTUGUÊS)

Faça uma leitura atenta dos memes abaixo. Caso haja dúvidas para compreender, consulte seu parceiro de interação.



Fonte: goo.gl/iKbHIO



Fonte: goo.gl/8Ww2UO

1- Com base no tema dos textos acima, comente sobre as consequências sofridas pelas sociedades nas quais existe corrupção.

2- Converse com seu parceiro de teletandem sobre a situação política atual do seu país, estabelecendo uma conexão com os memes que você leu. Em seguida, listem algumas atitudes que podem ser tomadas para combater a corrupção nos países nos quais vocês moram.

3- Elabore, em Português, pelo menos um meme que tenha por tema a corrupção política do país em que vive o seu colega de interação, com base nas informações que ele forneceu para você na questão anterior.

ATIVIDADE 3 (EM ESPANHOL)

Hace una lectura cuidadosa de los memes de abajo. Si existen dudas de entender, habla con tu compañero de interacción



Fonte: goo.gl/iKbIIO



Fonte: goo.gl/8Ww2UO

1- Basado en el tema de los textos anteriores, lista las consecuencias sufridas por los países en los que existe corrupción.

2- Habla con tu pareja de teletandem sobre la actual situación política de tu país, estableciendo una conexión con los memes. Después, enumera algunas acciones que se pueden tomar para combatir la corrupción en los países en los que viven.

3- Elabora, en español, por lo menos un meme que tenga por tema la corrupción política en el país en que vive tu pareja de interacción, basado en las informaciones que le proporciona la pregunta anterior.

ATIVIDADE 4 (EM PORTUGUÊS)

1- Escreva e fale para o seu companheiro de interação quais são as festas típicas do lugar onde você mora.

2- Ainda sobre o lugar onde você mora, escreva e diga ao seu companheiro de interação quais as comidas típicas que você mais gosta.

- 3- Pergunta e escreve quais são as comidas típicas do lugar onde vive seu companheiro de interação.
- 4- Escreva quais são as festas e atividades culturais das quais seu companheiro de interação gosta de participar.
- 5- Busca na internet uma manifestação cultural que você ache interessante para apresentar para o seu companheiro de interação. Coloque o link aqui e no grupo do whatsapp.
- 6- Elabore, junto com seu parceiro de interação, uma tirinha que sintetize a experiência de vocês ao longo das interações em teletandem e comente de que forma experiências como essa podem contribuir para aproximação entre os povos latinos.

ATIVIDADE 4 (EM ESPANHOL)

- 1- Escribe y dile a tu compañero de interacción cuales son las fiestas típicas del lugar donde vivís.
- 2- Aun sobre el lugar donde vivís, escribe y habla a tu compañero de interacción cuales son las comidas típicas que más te gustan.
- 3- Pregunta y escribe cuales son las comidas típicas del lugar donde vive tu compañero de interacción.
- 4- Escribe cuales son las fiestas y actividades culturales que prefiere tu compañero de interacción.
- 5- Busca en internet una manifestación cultural que te parece interesante para presentar a tu compañero de interacción. Pone el link acá y en el grupo de *whatsapp*.
- 6- Elabora, junto a tu pareja de interacción, una tirita que sintetiza la experiencia que tuvieron a lo largo de las citas virtuales en teletandem y comenta de qué manera experiencias como esas pueden contribuir para el acercamiento de los pueblos latinos.

Apêndice D - Fichas de acompanhamento

Fichas de acompanhamento (em Português)

Nome: _____

O que você aprendeu hoje:

Vocabulário	
Pronúncia	
Costumes/cultura	

Avalie seu parceiro de interação

Na interação de hoje você foi capaz de...

- 1- Entender o que eu falava sem pedir que eu repetisse em ritmo mais lento com muita frequência e manter uma discussão acerca de tópicos cotidianos.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()
- 2- Expressar ideias e opiniões acerca de assuntos específicos, que se distanciam da conversa típica do dia-a-dia.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()
- 3- Expressar bem suas ideias em Língua Portuguesa.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()
- 4- Pronunciar palavras de modo claro para que eu entendesse sem esforço.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()

- 5- Manter a conversa sem interromper bruscamente minha produção oral em Língua Portuguesa.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()
- 6- Explicar em Português o que queria me dizer quando não sabia as palavras ou expressões exatas para expressar suas ideias.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()
- 7- Perceber na minha fala palavras ou expressões que você não conhecia.
 Sim ()
 Não ()
 Mais ou menos ()

Fichas de acompanhamento (em Espanhol)

Nombre: _____

En la sesión de hoy qué aprendiste de:

Vocabulario	
Pronunciación	
Costumbres/cultura	

Evalua la interacción de tu parcerero

En la sesión de hoy lograste:

- 1- Comprender lo que yo estaba hablando sin pedir que repitiese a un ritmo más lento muy a menudo y mantener una discusión acerca de temas cotidianos.com muita frequêncía e manter uma discussão acerca de tópicos cotidianos.
 Sí ()
 No ()

- Más o menos ()
- 2- Expressar ideas y opiniones acerca de asuntos específicos.
Sí ()
No ()
Más o menos ()
- 3- Expresar bien tus ideas en lengua española.
Sí ()
No ()
Más o menos ()
- 4- Pronunciar palabras de modo claro para que yo entendiera sin esfuerzo.
Sí ()
No ()
Más o menos ()
- 5- Mantener la conversación en determinado ritmo y sin interrumpir bruscamente tu producción oral.
Sí ()
No ()
Más o menos ()
- 6- Explicar en español lo que querías decir cuando no sabías las palabras y expresiones exactas para expresar tus ideas.
Sí ()
No ()
Más o menos ()
- 7- Percibir en mi habla palabras o expresiones que no conocías.
Sí ()
No ()
Más o menos ()

Apêndice E – Guia Online

Guia de aprendizagem colaborativa em tandem para professores e estudantes de línguas adicionais: Espanhol e Português

Ana Caroline Pereira da Silva



Olá!

Este guia tem por objetivo mostrar como organizar experiências colaborativas no processo de ensino-aprendizagem das línguas adicionais Portuguesa e Espanhola. Para isso propomos o *teletandem* como possibilidade. Este formato de intercâmbio linguístico é uma das modalidades de *tandem* e tem como base o viés sociointeracionista da teoria de Vigotski (2001, 2007, 2009), segundo esta teoria a cognição humana é construída por meio do engajamento em atividades sociais. Se trata, portanto, de uma prática que consiste na interação realizada por falantes de idiomas distintos na qual um pretende aprender a língua do outro e ambos trabalham em busca deste propósito comum, usando a *internet* como meio para se comunicar através de videoconferências.

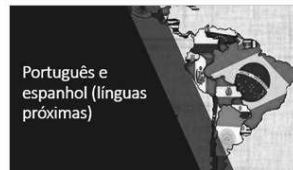
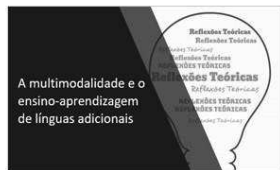


Vivenciamos uma experiência significativa ao mediar interações entre alunos brasileiros e argentinos do Ensino Médio no projeto de extensão Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem, na qual elaboramos e aplicamos uma proposta sobre Integração latino-americana através de textos multimodais.

A partir desta vivência elaboramos este material no qual apresentamos algumas reflexões teóricas sobre a multimodalidade e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais, Português e espanhol (línguas próximas) e ensino-aprendizagem em tandem e suas modalidades, em seguida, apresentamos os passos necessários para organização, realização e registro de interações no teletandem institucionalizado.

SEJA BEM VINDO

Clique na seção que você quer ver primeiro.



A multimodalidade e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais



Reflexões Teóricas
Reflexões Teóricas
Reflexões Teóricas
Reflexões Teóricas
REFLEXÕES TEÓRICAS
Reflexões Teóricas
Reflexões Teóricas
REFLEXÕES TEÓRICAS
REFLEXÕES TEÓRICAS
Reflexões Teóricas

Nesta primeira parte do nosso guia, iremos apresentar reflexões sobre alguns aspectos envolvidos na aprendizagem colaborativa de línguas adicionais em *tandem*, para que possamos compreender melhor a relação entre multimodalidade e ensino-aprendizagem de línguas adicionais, bem como a relação de proximidade entre língua espanhola e língua portuguesa e principalmente entender o que é e como funciona o teletandem.

A multimodalidade e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) estão presentes em nossa vida, por meio da internet, e a escola não pode ignorar isso. Diversos textos que circulam na web trazem mais do que apenas palavras, eles são denominados multimodais, de acordo com Rojo e Barbosa (2015), eles são compostos por as várias modalidades de linguagem. As combinações para elaboração destes textos podem ser variadas e contar com a língua oral ou escrita, com a linguagem corporal, com áudios de músicas ou efeitos sonoros, além das imagens que podem ser estáticas ou em movimento.

Alguns exemplos de textos multimodais são os memes, cliques musicais, vídeos curtos, tutoriais, etc.



Os professores, aos poucos estão introduzindo esses novos formatos de texto em sua aulas (DIONÍZIO, 2008). Nossa proposta não trata do uso da tecnologia apenas para seguir uma tendência ou moda, mas como um meio de ampliar as possibilidades de aquisição/aprendizagem de línguas adicionais. Todo processo de ensino-aprendizagem envolve fatores que não podem ser resolvidos apenas com o uso desses recursos, assim destacamos que, uma metodologia adequada e o estímulo a reflexão é que farão diferença no uso dos textos multimodais para o ensino.

Propomos o uso desses textos para a aprendizagem do espanhol e do português como línguas adicionais de forma colaborativa através um processo chamado teletandem, que iremos conhecer mais a frente. O nosso objetivo principal é o desenvolvimento da capacidade de se comunicar através desses textos e promover a competência comunicativa intercultural no idioma a ser aprendido.

Estes dois idiomas podem ser considerados línguas próximas, por isso vamos refletir um pouco mais sobre as implicações das semelhanças entre estas línguas no ensino-aprendizagem em teletandem.

[Voltar/ Sumário](#)

Português e espanhol (línguas próximas)



Português e espanhol

As semelhanças entre língua espanhola e língua portuguesa podem facilitar a sua aquisição/aprendizagem. De acordo com Carvalho (2013, p. 349), “a proximidade entre os dois idiomas permite que nos aproveitemos de seus benefícios, sem tirar a atenção daqueles pontos específicos que costumam ser mais problemáticos”. Em outras palavras, é possível aos professores e alunos se valerem das semelhanças estruturais, históricas e culturais que existem entre as duas línguas para adquirir/aprender a língua próxima, mas sem esquecer que também existem diferenças

que precisam ser trabalhadas para não causar conformismo com o uso de uma interlíngua, como é o caso do “portunhol” usado principalmente em regiões de fronteira entre o Brasil e os países hispano-falantes. Compreendemos que um contato mediado por um falante mais competente da língua a ser aprendida e com objetivos bem definidos, pode estimular o avanço do portunhol para a aquisição/aprendizagem consciente da língua espanhola por brasileiros e da língua portuguesa por hispano-falantes.

A formação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), a identificação entre as culturas e questões históricas de luta por independência, são alguns dos fatores comuns entre os países que têm essas línguas como idiomas oficiais, essa proximidade deu origem ao aumento do número de brasileiros aprendizes de espanhol e hispano-falantes que se interessam em estudar português. Revuz (1998, p.217) destaca que “toda tentativa para aprender outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua”. Essas inquietações podem fazer parte do processo de ensino-aprendizagem de

qualquer língua adicional, ainda que ela apresente semelhanças com a língua materna, como é o caso da língua espanhola e da língua portuguesa.

O desafio de buscar alternativas para promover o contato com a língua-alvo continua existindo, mesmo entre línguas próximas. Apresentamos o teletandem como um meio de entrar em contato com línguas adicionais, a partir disso pretendemos mostrar que ele pode ser uma das várias meios de auxiliar no avanço dos interagentes que pretendem aprender outro idioma e ensinar sua língua para o outro. Compreenda melhor como funciona este modelo de ensino-aprendizagem.

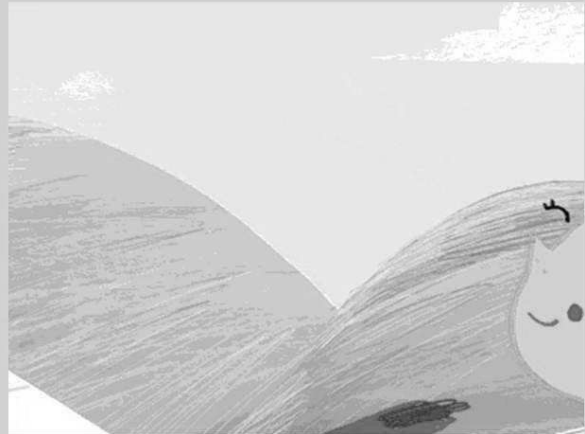
[Voltar/Sumário](#)

Ensino-aprendizagem em
tandem e suas modalidades



Você deve estar se perguntando agora: o que é *Tandem*?

Tandem é uma palavra de origem latina usada na língua inglesa para designar as bicicletas de dois lugares que funcionam através do esforço de um par ciclistas. Na metade do século XX, o sentido da palavra foi ampliado para nomear trabalhos feitos em colaboração e que envolviam duas ou mais pessoas com objetivos em comum. No fim da década de 60, foi concebida como forma de ensinar e aprender línguas adicionais e passou a ser usada em vários países da Europa.



Fonte: @AnchorPoint

Como acontece o processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais em *tandem*?

Segundo Telles (2009, p.17), o *tandem* é “conhecido como complemento da aprendizagem levada a cabo na sala de aula em muitos países do mundo”. Ao tomar por base a ideia de língua como um produto derivado da interação, essa modalidade de ensinar e aprender promove a inserção em um contexto real de comunicação.

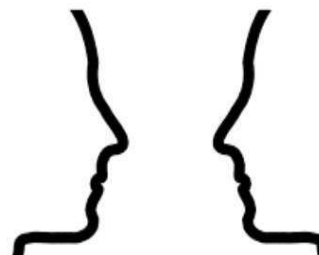
Você aprende a língua do outro e ensina a sua língua para ele de forma colaborativa.

Não esqueça que isso pode ser feito também em grupos de três ou mais pessoas, porém é importante que todos se comprometam de igual forma com o processo de ensino-aprendizagem, já que diferente da sala de aula, neste contexto não há um professor para acompanhar diretamente o processo.

Agora que você já sabe o que é ensino-aprendizagem em *tandem*, vamos conhecer as suas modalidades.

Tandem face a face

A modalidade face a face é realizada de forma presencial e consiste em reunir os parceiros no mesmo espaço físico, que pode ser disponibilizado pela instituição promotora das interações. Os encontros também podem ocorrer em outros locais como bibliotecas, lanchonetes ou na casa dos participantes.



E-tandem

Outra forma de interagir, é praticando o *tandem* à distância ou *e-tandem*, usando *e-mail*, mensagens de voz, *chats*, nessa forma de interação, os participantes não dividem o mesmo espaço físico e realizam uma comunicação não simultânea por mensagem de voz e/ou escrita com o auxílio de dispositivos como computadores, *tablets* e *smartphones*.

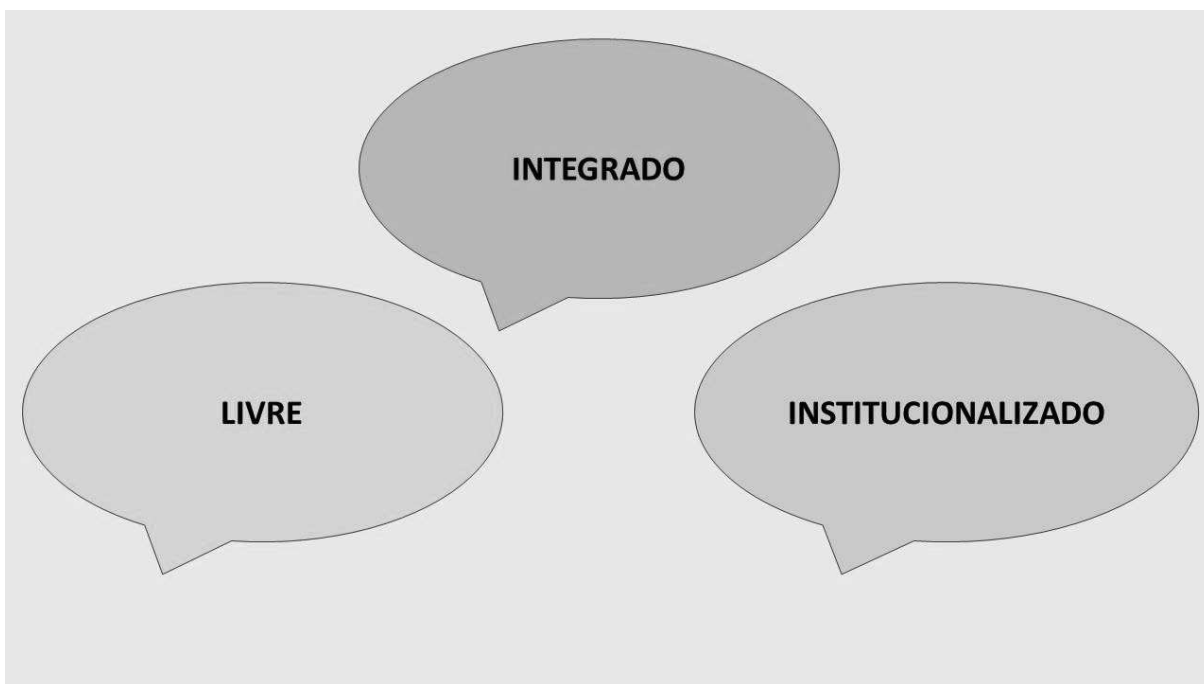


Teletandem

É uma modalidade de *tandem* vinculada às tecnologias digitais e que apresenta mais possibilidades de desenvolvimento, pois oferece interação através da escrita, do áudio e vídeo, de forma simultânea, em tempo real por meio de programas gratuitos disponíveis na *internet* como o *Skype* e o *Hangouts*.



Pedagogicamente todas as modalidades de *tandem* podem ser realizadas de três formas, conheça cada uma delas a seguir...



Função de cada participante do teletandem institucionalizado

Quem são os Interagentes ?

São estudantes de línguas adicionais que procuram o teletandem como forma de ter contato fora da sala de aula com alguém fluente no idioma que ele deseja aprender.

Nas interações cumprem a função de tutores da sua língua materna, ao mesmo tempo em que aprendem outra língua. Os pares, ou grupos decidem entre eles como irão conduzir as conversas e quais temas eles irão abordar, além daqueles que são sugeridos pelo mediador.

Quem são os Mediadores?

Esse papel pode ser desempenhado por um professor da língua que os interagentes desejam aprender ou alguém com conhecimento sobre essa língua-alvo.

Ao cumprir sua função, o mediador pode propor atividades colaborativas e posicionar-se criticamente entre o conteúdo, a tecnologia e os aprendizes.

Além disso, pode auxiliar no agendamento dos encontros virtuais, incentivar a realização das interações e propor atividades que direcionem a aprendizagem ao abordar conhecimentos linguísticos e culturais, além disso, pode ajudar a solucionar dúvidas sobre o uso das plataformas digitais nas quais são propostas as atividades.

Conheça um exemplo de teletandem institucionalizado clicando no vídeo abaixo:

Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos



Clique nas imagens ao lado

Conheça os canais de comunicação que você pode acessar para conhecer o projeto *Intercult: aprendizagem colaborativa e intercultural de línguas via teletandem.*

Voltar/Sumário

Agora que você conhece um pouco sobre os conceitos teóricos relacionados ao teletandem, mostraremos algumas etapas a serem cumpridas para que esse processo de ensino-aprendizagem seja realizado na sua instituição.

Como realizar experiências de ensino-aprendizagem em teletandem

Orientações Práticas
Orientações Práticas

Orientações Práticas
Orientações Práticas
Orientações Práticas

Orientações Práticas
Orientações Práticas
Orientações Práticas
Orientações Práticas

Conheça os passos que podem ser seguidos para realizar experiência de ensino aprendizagem em teletandem:

1. Consolidar parcerias;
2. Elaborar documentos a serem preenchido pelos participantes;
3. Compreender as demandas do seu grupo;
4. Apresentar os interagentes e formar os pares;
5. Criar calendário de interação;
6. Organizar o ambiente virtual para as interações;
7. Elaborar proposta para trabalhar com teletandem;
8. Registrar as interações.

1º Passo

Consolidar parcerias

Para realizar experiências de ensino-aprendizagem em teletandem de forma institucionalizada, é necessário que a instituição onde você deseja realizá-la tenha conhecimento sobre a proposta para que desta forma disponibilizem os materiais necessários para realizar as interações: computadores com internet, câmeras e microfones. Se o horário dos alunos não for compatível com o horário disponibilizado para o uso dos laboratórios de informática ou caso a instituição não disponibilize esses equipamentos, as interações podem ser realizadas na casa dos participantes, usando seus próprios computadores e/ou *smartphones*.

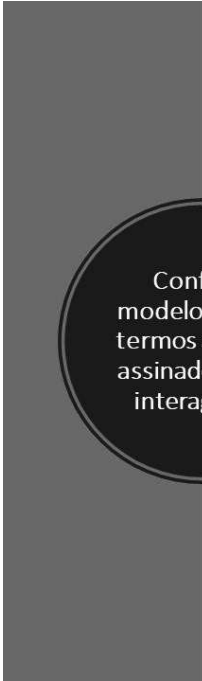
É importante que o mediador elabore um projeto que possa ser apresentado na sua instituição e nas instituições parceiras, contendo objetivos, metodologia e materiais necessários para realização das interações.

Após aprovação do projeto, pode ser iniciada a busca por instituições parceiras que pretendam realizar o trabalho de forma conjunta, para isso é necessário que exista um outro mediador para acompanhar o outro grupo de participantes que reside no outro país. Por exemplo: no Intercult realizamos interações entre um grupo brasileiro e um grupo argentinos, divididos em pares. Para isso, contamos com o auxílio de uma mediadora brasileira para dar assistência aos alunos do Brasil e uma mediadora argentina para os participantes argentinos

2º Passo

Elaborar
documentos a
serem
preenchidos
pelos
participantes

As instituições parceiras devem assinar um termo de cooperação de acordo com os critérios que julgarem necessários. Os participantes precisam assinar termos de consentimento de uso da imagem, caso o mediador pretenda divulgá-las como experiência de pesquisa realizada. Nos casos de participantes menores de idade, além do termo de consentimento, é preciso que o responsável por ele assine um termo de autorização.



Confira o modelo para os termos a serem assinados pelos interagentes

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

(OBS: para o caso de pessoas maiores de 18 anos e que não estejam inseridas nas hipóteses de vulnerabilidade que impossibilitam o livre discernimento com autonomia para o exercício dos atos da vida civil).

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa "TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS MEDIADA PELAS TDIC (TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO)".

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:
 O trabalho "TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS MEDIADA PELAS TDIC (TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO)", terá como objetivo geral **PRODUZIR UM GUIA ONLINE QUE AUXILIE OS INTERAGENTES DO TELETANDEM, EM RELAÇÃO AO USO DOS TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ADICIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.**

Ao voluntário só caberá a autorização para participar das interações no Teletandem e realizar quais quer atividades ligadas a elas e responder aos questionários, não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados individuais e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 999198624 com **Ana Caroline Pereira da Silva**.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do pesquisador responsável _____

Assinatura do Participante _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
 (OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE
 (OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do _____ de _____ anos na a Pesquisa "TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS MEDIADA PELAS TDIC (TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO)".

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:
 O trabalho "TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS MEDIADA PELAS TDIC (TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO)" terá como objetivo geral **PRODUZIR UM GUIA ONLINE QUE AUXILIE OS INTERAGENTES DO TELETANDEM, EM RELAÇÃO AO USO DOS TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ADICIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.**

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para participar das interações no Teletandem e realizar quais quer atividades ligadas a elas e responder aos questionários e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo. Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 999198624 com **Ana Caroline Pereira da Silva**.
 Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável _____

Assinatura do responsável legal pelo menor _____

Assinatura do menor de idade _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
 (OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

PAPEL SEM TIMBRE



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____, AUTORIZO o(a) Exp(a) Ana Caroline Pereira da Silva, coordenador(a) da pesquisa intitulada Textos multimodais na aprendizagem colaborativa de português e espanhol como línguas adicionais mediada pelas TDIC (tecnologias digitais de informação e comunicação) a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de vídeo com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

A pesquisadora responsável, Ana Caroline Pereira da Silva, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio eletrônico, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Asseguro-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Salta, ___/___/2016

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

Os termos precisam ser modificados, de acordo com exigências institucionais ou objetivos do mediador, caso deseje usar os dados gerados na interação para realização de pesquisas.

3º Passo

Compreender as demandas do seu grupo

Sugerimos a aplicação de um questionário de sondagem para verificar o grau de domínio dos participantes em relação à língua adicional a ser aprendida, bem como a forma como costumam usar as tecnologias digitais e quais os interesses deles ao participarem do teletandem.

A partir das respostas do questionário de sondagem, o professor e/ou mediador pode identificar quais temas seriam interessantes trabalhar ao longo das interações, por isso é importante que ele seja aplicado antes da preparação e da realização das interações, no nosso caso ele foi realizado on-line através do *google forms*. Apresentamos a seguir um modelo de questionário, porém ele pode ser adaptado, conforme seja necessário.

Confira um modelo de
questionário

Link para acesso:

<https://goo.gl/forms/dnwxVEnwxHHuq6pF2>

Nome completo:

Escolaridade:

e-mail:

1. Nível de conhecimento da língua espanhola (língua-alvo)- fala:

falo muito bem

falo bem

falo pouco

Nível de conhecimento da língua
espanhola (língua-alvo)- audição:

falo muito bem

falo bem

falo pouco

Nível de conhecimento da língua
espanhola (língua-alvo)- leitura:

falo muito bem

falo bem

falo pouco

Nível de conhecimento da língua
espanhola (língua-alvo)- escrita:

falo muito bem

falo bem

falo pouco

2. Para você o que significa estudar
Espanhol?

3. Qual a sua motivação para estudar
Espanhol?

4. Se você nunca esteve em um país que
fala Espanhol, qual país você gostaria de
visitar? Por quê?

4. Se você nunca esteve em um país que fala Espanhol, qual país você gostaria de visitar? Por quê?

5. Qual das habilidades linguísticas (audição, fala, leitura e escrita) você tem mais dificuldade para desenvolver?

7. Qual das habilidades linguísticas (audição, fala, leitura e escrita) você tem mais facilidade para desenvolver?

8. Quais suas expectativas (objetivos) com a participação neste projeto?

9. O que você espera, quanto à sua aprendizagem da Língua Espanhola e quanto a sua colaboração com a aprendizagem do outro colega participante?

10. Como você usa a internet para entretenimento

Costuma assistir filmes pela internet?
Que tipo de filme você costuma assistir?

Costuma ver vídeos na internet? Que tipo de vídeos você costuma assistir?

Que tipo de música você prefere ouvir?

Além de filmes, vídeos e músicas, quais outras coisas você costuma fazer para se divertir on-line?

Você usa a internet para estudar Espanhol? De que forma?

4º Passo

Apresentar os interagentes e formar os pares

O mediador pode solicitar que cada interagente grave um vídeo de apresentação, informando seu nome, lugar onde mora e seus interesses, de preferência o material deve ser gravado na língua –alvo. Ao receber o material, os mediadores podem formar os pares ou grupos, considerando os interesses que eles têm em comum. O vídeo pode ser assistido pelo futuro parceiro, antes da primeira interação.

As apresentações abaixo podem ajudar a compreender melhor o conteúdo dos vídeos a serem gravados pelos participantes:



5º Passo

Criar calendário de interação

Elabore um calendário para as interações, de acordo com a disponibilidade de todo o grupo ou atendendo às necessidades de cada par de interagentes.

Lembrando que os encontros podem ser semanais, quinzenais, mensais, etc, de acordo com os objetivos estipulados por participantes e mediadores.



Depois de organizar as interações você já pode iniciá-las com base no calendário elaborado previamente pelos mediadores.

Não esqueça que imprevistos acontecem e pode ser necessário que o calendário seja reelaborado ou sofra algumas alterações.

[Voltar/Sumário](#)

6º Passo

Organizar o ambiente virtual para as interações

Se você tem interesse em mediar práticas de teletandem, conheça alguns ambientes virtuais e programas que podem ser utilizados para organizar as interações.

Organize as atividades propostas ao longo das interações

O Moodle é um Ambiente Virtual de Aprendizagem que pode ser usado pelo mediador das práticas de teletandem, como é o caso do Intercult, para postar atividades, fichas de acompanhamento, disponibilizar os links para realização das videoconferências, realizar os fóruns e postar vídeos.

Link de acesso:

https://moodle.org/?lang=pt_br



Elabore atividades

O google forms é um serviço gratuito de criação de formulários que pode ser usado por qualquer pessoa que possui uma conta no Google. Usando esta ferramenta o mediador pode elaborar atividades e fichas de acompanhamento e recebe-las no seu e-mail.

Link de acesso:

<https://www.google.com/forms/about/>



Realize as videoconferências

O Hangouts é um aplicativo que pode ser usado pelos participantes para realizar as interações. Além das chamadas de vídeo, ele oferece a possibilidade de interagir através de texto escrito e permite o compartilhamento de arquivos.

Instale através deste link:

<http://www.baixaki.com.br/download/hangouts-para-chrome.htm>



Grave as interações

O Apowersoft é um Aplicativo gratuito que pode ser usado para gravar as imagens e o áudio das interações para que posteriormente interagentes e mediadores possam assistir as interações realizadas

Instale através deste link:

<https://www.apowersoft.com.br/gravador-de-tela-gratis>



Proposta para o ensino-aprendizagem de espanhol e português no contexto do teletandem, usando textos multimodais



É importante que além da preparação do ambiente virtual, o mediador crie uma proposta de trabalho que esteja relacionada à necessidade de aprendizagem dos interagentes. Apresentamos a seguir uma proposta sobre o tema: Integração latino-americana através de textos multimodais na aprendizagem colaborativa em teletandem.

7º Passo

Proposta para o ensino-aprendizagem de espanhol e português no contexto teletandem, usando textos multimodais

Conheça a sequência didática que elaboramos

- Tema:** Integração latino-americana através de textos multimodais na aprendizagem colaborativa em teletandem.
- Duração:** quatro interações previstas para terem a duração de uma hora cada perfazendo um total de quatro horas.

Objetivo geral:

- Promover a aprendizagem colaborativa através da aproximação entre um interagente brasileiro e um interagente argentino, por meio de textos multimodais, para estimular a competência comunicativa intercultural em espanhol e português como línguas adicionais.

Objetivos específicos:

- Identificar semelhanças e diferenças culturais entre brasileiros e argentinos;
- Conhecer mais sobre o outro e sobre o seu país.
- Apresentar seu país e cidade ao outro;
- Refletir sobre a necessidade de conhecer mais sobre os países vizinhos;
- Buscar formas de se aproximar do outro por meio das tecnologias digitais disponíveis.

Objetivos específicos:

- Debater, com o colega interagente sobre política e corrupção como temas que são comuns aos brasileiros e argentinos;
- Elaborar um meme sobre política e corrupção no Brasil e na Argentina;
- Produzir um vídeo curto sobre seu lugar onde vive para apresentar ao companheiro de interação;
- Elaborar uma tirinha sobre a experiência de aprendizagem colaborativa, em conjunto com o parceiro de interação.

Conteúdos:

- Integração Latino-americana;
- Produção de vídeo curto, em língua adicional, sobre a cidade onde vivem os interagentes;
- Leitura e produção de tirinha em língua adicional sobre integração latino-americana e a experiência em interação em teletandem;
- Leitura de clipe musical sobre pontos comuns entre países latino-americanos;
- Leitura de *meme* sobre política e corrupção em língua adicional.

Recursos didáticos:

Computadores com acesso à internet;

Webcam e microfone;

Ambiente virtual de aprendizagem/Moodle;

Fichas de acompanhamento e feedback;

Textos multimodais disponíveis na *Web*.

Avaliação:

- Considerando a participação dos interagentes e o desenvolvimento das atividades solicitadas, a avaliação terá caráter formativo. Além da participação, a produção dos textos multimodais e preenchimento das fichas de acompanhamento serão avaliados, pois são parte importante do processo de aprendizagem colaborativa. Porém a avaliação pode ser descartada caso participantes e mediadores decidam.

Referências:

ARAÚJO, J. Reelaborações de gêneros em redes sociais. In: ARAÚJO, J e LEFFA, V. **Redes sociais e ensino de línguas: o que temos de aprender?** São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 49- 64.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência didática interativa no processo de formação de professores.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

PONTE, A. Prefácio. In: BARROS, C. COSTA, e GALVÃO, J. **Dez anos da “Lei do Espanhol” (2005-2015).** Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2015.

POZZO, María Isabel. La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina. In: **Diálogos Latinoamericanos**, 2009. Disponível em: < <https://goo.gl/H6REL8> > ISSN 1600-0110. Acesso em: 16 de julho de 2016.

RAMMÉ, V. **Tandem: guia para uma aprendizagem solidária = TÁNDEM: guía para un aprendizaje solidario.** Curitiba: Valdilena Rammé, 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos- Diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo Moura. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editora, 2012. P. 11-31.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Atividades aplicadas em cada momento de aplicação da sequência

1º Interação

Na primeira interação será realizado o primeiro momento da sequência didática no qual os interagentes serão apresentados ao tema integração latino-americana por meio de uma tirinha da página do personagem Armandinho no *Facebook*. Após estudo sobre o texto, será realizada a primeira atividade que consiste em responder perguntas sobre a integração entre o Brasil e os países vizinhos.

2º Interação

No segundo momento da sequência didática será apresentado o clip da música *Latinoamérica*, a partir dele os interagentes responderão questões sobre os pontos comuns que existem entre os países latino-americanos que são abordados na canção e produzirão vídeos de apresentação do lugar onde vivem para o companheiro de interação.

3º Interação

No terceiro momento será feita uma atividade com base em dois memes que tratam sobre corrupção, um deles brasileiro da página do Bode Gaiato no *Facebook* e outro argentino produzido pelo blog *Chistepolitico*, a partir deles será solicitado que os participantes conversem sobre a situação política de cada país, bem como sobre as medidas que podem ser tomadas para combatê-la, além disso eles irão elaborar um meme sobre o mesmo tema dos textos estudados.

4º Interação

No quarto momento será proposto um exercício sobre as festas típicas e as belezas naturais dos lugares onde vivem os interagentes, a partir disso eles buscarão na *internet*, e compartilharão com o companheiro de interação, vídeos sobre manifestações culturais de cada país e das cidades onde vivem. Para finalizar a sequência, neste último encontro virtual será realizado o último momento da sequência didática no qual se realizará o trabalho final que consiste na elaboração de uma tirinha sobre a experiência de aprendizagem, para verificar as impressões dos envolvidos a respeito da compreensão do tema trabalhado e das interações realizadas entre eles.

Ao final de cada interação, é recomendável que os participantes preencham uma ficha de acompanhamento para listar o conteúdo trabalhado, bem como suas dificuldades e avanços, bem como uma ficha de *feedback* para avaliar o desempenho do seu companheiro de *teletandem*.

Conjunto de atividades a serem realizadas em cada interação para aplicação da sequência didática

Atividade 1



Para acessar a atividade em espanhol clique aqui

Atividade 2



Para acessar a atividade em espanhol clique aqui

Conjunto de atividades aplicadas em cada interação para aplicação da sequência didática

Atividade 3



Para acessar a atividade em espanhol clique aqui

Atividade 4



Para acessar a atividade em espanhol clique aqui



Você pode criar um proposta com outros textos multimodais! Veja nossas sugestões:

Tema	Link de acesso ao texto (língua portuguesa)	Link de acesso ao texto (língua espanhola)
Política	http://quadrinhossa.blogspot.com.br/2011/11/quadrinhos-quaisquer-marcel-ibaldo-o.html	https://br.pinterest.com/pin/429038301984040101/
Corrupção	https://www.youtube.com/watch?v=0ox56RIZOul	https://www.youtube.com/watch?v=v9ek00uzlCM&feature=youtu.be
Educação	https://www.facebook.com/BodeGaiato/photos/a.463935863669678.112226.463932880336643/1885678668162050/?type=3&theater	https://www.facebook.com/memesenfermizosofficial/photos/a.1178685788853553.1073741829.1135257273196405/1642859159102878/?type=3&theater
Vidas de personalidades conhecidas	https://www.facebook.com/BodeGaiato/photos/rpp.463932880336643/1889303631132887/?type=3&theater	https://www.dopl3r.com/memes/graciosos/sr-maradona-que-haria-usted-para-acabar-con-la-droga-una-fiesta/72483

Acontecimentos cotidianos	https://www.youtube.com/watch?v=X70MvT4z7p8	https://www.facebook.com/BodeGaiato/videos/963302260399700/ https://www.youtube.com/watch?v=6jSK2KiVAis
Respeito às diferenças	http://blog.newtonpaiva.br/pos/wp-content/uploads/2014/11/E9-PED02-02.jpg	https://centinela66.com/2015/05/16/violencia-de-genero/
Belezas naturais	https://www.youtube.com/watch?v=QB64V5QBrkU	https://www.youtube.com/watch?v=MxIFbhVKQQA
Música e dança	https://www.youtube.com/watch?v=W2oJQhs2KHE	https://www.youtube.com/watch?v=Hkq0rctOzPU
Esportes	https://www.bahiacomenta.com.br/entertainment/no-aniversario-de-um-ano-do-vexame-da-selecao-perante-a-alemanha-relembre-os-melhores-memes-do-7-a-1/	http://www.neogol.com/wp-content/uploads/2014/06/memes-eliminacion-portugal-cristiano-ronaldo-mundial-brasil-2.jpg
Culinária	https://www.youtube.com/watch?v=OeCUSncUPfo	https://www.youtube.com/watch?v=umOwxSGoM50


 Voltar/Sumário

8º Passo

Registrar as interações

É recomendável usar fichas de acompanhamento ao término de cada interação para que mediadores e interagentes tenham ciência de como está ocorrendo o processo de ensino-aprendizagem. Através destas fichas cada interagente pode disponibilizar para o outro um feedback de como está sua aquisição/aprendizagem da língua-alvo. Conheça o modelo de ficha que usamos.

Confira o modelo para
as fichas

1ª Interação

As fichas devem ser preenchidas ao final de cada interação

Seu nome

Texto de respuesta breve

O que você aprendeu hoje:

Descripción (opcional)

Vocabulário *

Texto de respuesta largo

Pronúncia *

Costumes/cultura *

Texto de respuesta largo

FEEDBACK- Avalie seu parceiro de interação

Na sessão de hoje você foi capaz de...

1- Entender o que eu falava sem pedir que eu repetisse em ritmo mais lento com muita frequência e manter uma discussão acerca de tópicos cotidianos.

sim

não

mais ou menos

2- Expressar ideias e opiniões acerca de assuntos específicos, q
distanciam da conversa típica do dia-a- dia.

- sim
- não
- mais ou menos

3- Expressar bem suas ideias em língua portuguesa. *

- sim
- não
- mais ou menos

4- Pronunciar palavras de modo claro para que eu entendesse sem
esforço.

- sim
- não
- mais ou menos

5- Manter a conversa sem interromper bruscamente minha produção oral
em língua portuguesa.


- sim
- não
- mais ou menos

6- Explicar em português o que queria me dizer quando não sabia as palavras ou expressões exatas para expressar suas ideias.

- sim
- não
- mais ou menos

7- Perceber na minha fala palavras ou expressões que você não conhecia. ⁹

- sim
- não
- mais ou menos

[Voltar/Sumário](#) 

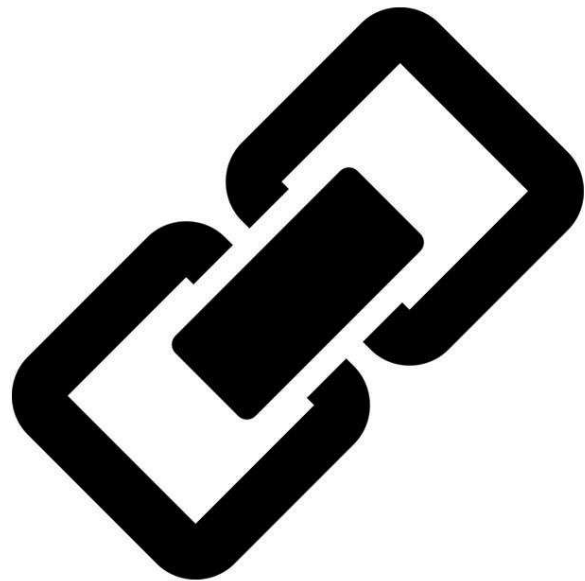
Além das fichas de acompanhamento, outra forma de registro é gravar a interação e isso pode ser feito com um aplicativo gratuito chamado *Apowersoft*. Você pode baixá-lo usando o link disponível na seção: organizar o ambiente virtual para as interações

Algumas considerações

Esperamos que este material seja útil para despertar a compreensão sobre o que é o teletandem e como ele funciona, além disso desejamos que as orientações apresentadas sirvam para fomentar a realização de outras experiências de ensino-aprendizagem colaborativa. A proposta que apresentamos tem como intuito mostrar uma possibilidade de promover a comunicação de forma autêntica, através do uso dos textos multimodais, aproveitando as tecnologias digitais disponíveis.

A sequência didática, bem como os exercícios que propomos e os programas e ambientes virtuais que recomendamos, foram indicados para facilitar a organização dos ambientes virtuais nos quais podem ser realizados os encontros entre os interagentes, porém existem muitos outros meios que podem ser utilizados, por isso encorajamos os leitores deste material a buscarem também outros meios para possibilitar a realização de interações em línguas adicionais.

Referências



Referências

CARVALHO, F. D. S. *In*: SILVA, K. B.; SANTOS, D. T. (Org.). **Português como língua (inter)nacional: faces e interfaces**. Campinas, SP: Ponte Editores, 2013, p. 347-379.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexão e Ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 137-152.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. *In*: SIGNORINI, Inês (Org.) **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 1998, p. 213-230.

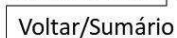
ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

TELLES, J.A. **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no Século XXI**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2009.

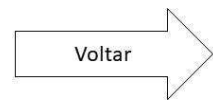
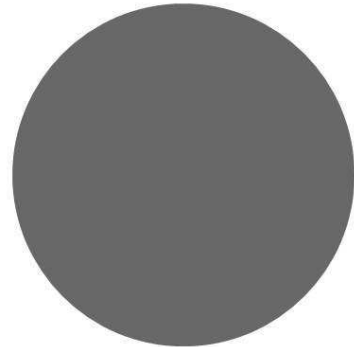
VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução: José Cipolla Neto *et al.* São Paulo: Martins Fontes, 2007.

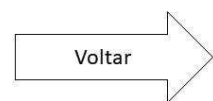
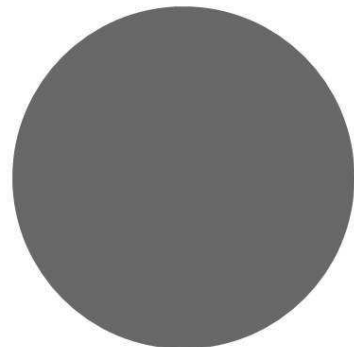
VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e linguagem**. Edição eletrônica de Ridendo Castigat Mores. 2001. E-book disponível em: <www.ebooksbrasil.org>. Acesso em: 20 mai. 2012.

 Voltar/Sumário

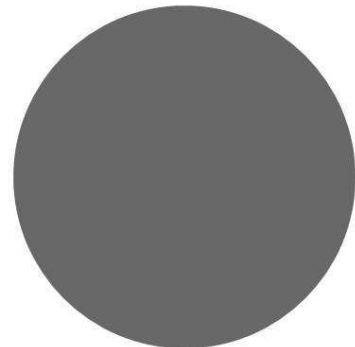
Nesta modalidade o interagente realiza as interações por conta própria sem possuir conhecimento técnico sobre línguas ou métodos específicos para interagir. Geralmente não existe a interferência de mediadores e todas as atividades a serem realizadas são combinadas entre o par de participantes, as correções e o esclarecimento de dúvidas são realizados de acordo com o que os próprios interagentes determinam. Para esse tipo de atividade pressupõe-se um nível considerável de compromisso e um senso de disciplina maior para conduzir a própria rotina de estudos.



No teletandem integrado, os participantes ou seus mediadores são profissionais da área de Letras, ou têm experiência docente, por isso, geralmente possuem conhecimento técnico, teórico e didático para aprender e ensinar uma língua adicional.



As atividades institucionalizadas geralmente são monitoradas pelo mediador que também pode auxiliar no agendamento dos encontros virtuais, incentivar a realização das interações e propor atividades que podem direcionar a aprendizagem ao abordar conhecimentos linguísticos e culturais, além de ajudar a solucionar dúvidas sobre o uso das plataformas digitais nas quais são propostas as atividades. As orientações presentes neste guia orientam a realização do teletandem nesta modalidade.



Voltar

Atividade 1- A atividade que segue contém perguntas que você deve responder sozinho e outras que você deve responder com a ajuda do seu parceiro de teletandem.

Leia a "tirinha de Armandinho" apresentada abaixo:



Fonte: goo.gl/QCn5bp

- 1- Faça uma lista dos costumes dos brasileiros que você conhece.
- 2 - Você conhece algumas preferências deles? Quais?
- 3 -O que você conhece sobre o país e a cidade do seu colega de interação?

4- Você considera a integração dos países latino-americanos algo benéfico? Por quê?

As perguntas que seguem devem ser respondidas em cooperação com seu colega de interação

5- Como é a cidade e o país em que ele vive?

6- O que ele ou ela costuma fazer para se divertir?

7- De acordo com as respostas dele ou dela, você consegue perceber se existem alguns pontos em comum entre vocês? Quais?

8- Ainda considerando a resposta dele ou dela, quais atividades você acha que seria possível realizar em parceria com seu colega de teletandem, para que ambos conheçam melhor o lugar onde o outro vive e possam compartilhar seus conhecimentos sobre espanhol e português?

Voltar

Actividad 1- La actividad que sigue contiene preguntas que deben ser respondidas por vos mismo y otras que debes responder con la ayuda de tu pareja de teletandem.

Lee el cómic disponible en la página "Armandinho" en el Facebook:



Fonte: goo.gl/QCn5bp

- 1- Hace una lista de las costumbres de los argentinos que vos conoces.
- 2- Sabes algunas preferencias de ellos? ¿Cuáles?
- 3- ¿Qué sabes sobre el país y la ciudad de tu pareja de interacción?



4- ¿Consideras la integración de los países de Latinoamérica algo beneficioso? ¿Por qué?

Las siguientes preguntas deben ser contestadas en cooperación con tu pareja de interacción

- 5- ¿Cómo es la ciudad y el país en que vive él o ella ?
- 6- Lo que él o ella suele hacer por diversión?
- 7- De acuerdo con las respuestas que te ha dado tu pareja, se puede ver si hay algunos puntos en común entre ustedes? ¿Cuáles?

8 Aún teniendo en cuenta las respuestas anteriores, ¿qué actividades creés que es posible llevar a cabo en colaboración con su compañero de Teletandem, que sea mejor para saber dónde vive la otra pareja de interacción y para compartir sus conocimientos de español y portugués?

Atividade 2- Assista o clipe da música "Latinoamérica" e responda as questões que seguem.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

- 1- Quais são os pontos em comum entre os países latino- americanos que são abordados na música?
- 2- O que você entendeu sobre o refrão da música? Consegue relacionar o refrão a alguma questão histórica importante que seja comum aos países latino- americanos?

3- Em colaboração com seu parceiro de teletandem, escreva uma lista das belezas que podem ser encontradas no Brasil e na Argentina.

4- Ainda em colaboração com seu parceiro, responda: Com tantos pontos em comum, como estabelecer uma relação melhor com nossos vizinhos de país?

5- Grave um vídeo curto, contando para o seu companheiro de interação como é o seu país e a sua cidade. Se possível, mostre pontos da sua cidade que você acha importante para que ele conheça um pouco mais sobre o lugar onde você vive. O vídeo deve ser compartilhado na próxima interação.



Atividade 2- Mira el clip de la canción "Latinoamérica" y contestá las preguntas.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8>

1- ¿Cuáles son los puntos comunes entre los países de América Latina que son mencionados en la música?

2- ¿Qué entiendes por el coro de la canción? ¿Se puede relacionar el refrán a algún hecho histórico importante común a los países de América Latina?

3- ¿Qué entiendes por el coro de la canción? ¿Se puede relacionar el refrán a algún hecho histórico importante común a los países de América Latina?

4- En colaboración con tu pareja de Teletandem, escribe una lista de las bellezas que se pueden encontrar en Brasil y Argentina.

5- Graba un vídeo de corta duración presentando Brasil y la ciudad donde vivís a tu pareja de Teletandem. Si es posible, expone los puntos de tu ciudad que vos piensas que es importante para él aprender un poco más sobre el lugar donde vivís. El video debe ser compartido en la próxima interacción.

Voltar

Atividade 3- Faça uma leitura atenta dos memes abaixo. Caso haja dúvidas para compreender, consulte seu parceiro de interação.



Fonte: goo.gl/8Ww2UO

Fonte: goo.gl/iKbIIO

1- Com base no tema dos textos acima, comente sobre as consequências sofridas pelas sociedades nas quais existe corrupção.

2- Converse com seu parceiro de teletandem sobre a situação política atual do seu país, estabelecendo uma conexão com os memes que você leu. Em seguida, listem algumas atitudes que podem ser tomadas para combater a corrupção nos países

3- Elabore, em português, pelo menos um meme que tenha por tema a corrupção política do país em que vive o seu colega de interação, com base nas informações que ele forneceu para você na questão anterior. s nos quais vocês moram.

Voltar

Actividad 3-Hace una lectura cuidadosa de los memes de abajo. Si existen dudas de entender, habla con tu compañero de interacción



Fonte: goo.gl/8Ww2UO



Fonte: goo.gl/iKbIIO

1- Basado en el tema de los textos anteriores, lista las consecuencias sufridas por los países en los que existe corrupción.

2- Habla con tu pareja de Teletandem sobre la actual situación política de tu país, estableciendo una conexión con los memes. Después, enumera algunas acciones que se pueden tomar para combatir la corrupción en los países en los que viven.

3- Elabora, en español, por lo menos un meme que tenga por tema la corrupción política en el país en que vive tu pareja de interacción, basado en las informaciones que le proporciona la pregunta anterior.



Atividade 4- Responda as questões, considerando a riqueza cultural e natural do Brasil e da Argentina.

1- Escreva e fale para o seu companheiro de interação quais são as festas típicas do lugar onde você mora.

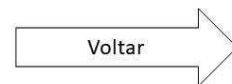
2- Ainda sobre o lugar onde você mora, escreva e diga ao seu companheiro de interação quais as comidas típicas que você mais gosta.

3- Pergunta e escreve quais são as comidas típicas do lugar onde vive seu companheiro de interação.

4- Escreva quais são as festas e atividades culturais das quais seu companheiro de interação gosta de participar.

5- Busca na internet uma manifestação cultural que você ache interessante para apresentar para o seu companheiro de interação. Coloque o link aqui e no grupo do whatsapp.

6- Elabore, junto com seu parceiro de interação, uma tirinha que sintetize a experiência de vocês ao longo das interações em teletandem e comente de que forma experiências como essa podem contribuir par aproximação entre os povos latinos.



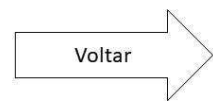
Actividad 4- Contesta las cuestiones, considerando la riqueza cultural y natural de Brasil y Argentina

- 1- Escribe y dile a tu compañero de interacción cuales son las fiestas típicas del lugar donde vivís.
- 2- Aun sobre el lugar donde vivís, escribe y habla a tu compañero de interacción cuales son las comidas típicas que más te gustan.
- 3- Pregunta y escribe cuales son las comidas típicas del lugar donde vive tu compañero de interacción.
- 4- Escribe cuales son las fiestas y actividades culturales que prefiere tu compañero de interacción.
- 5- Busca en internet una manifestación cultural que te parece interesante para presentar a tu compañero de interacción. Pone el link acá y en el grupo de whatsapp.
- 6- Elabora, junto a tu pareja de interacción, una tirita que sintetiza la experiencia que tuvieron a lo largo de las citas virtuales en teletandem y comenta de qué manera experiencias como esas pueden contribuir para el acercamiento de los pueblos latinos.



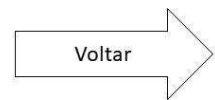
Línguas adicionais

Cumpre ressaltar que escolhemos a nomenclatura línguas adicionais para substituir línguas estrangeiras, já que entendemos, conforme Souza (2015), que “o termo ‘estrangeiro’ tem conotações que remetem ao que é alheio, diferente, oposto” (p.01). Em uma era conectada, o outro se “desestrangeiriza” por sua presença cada vez mais constante durante as interações na *web*.



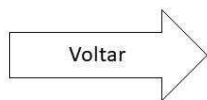
Teletandem

O teletandem é uma modalidade de *tandem* vinculada às tecnologias digitais e que apresenta mais possibilidades de desenvolvimento, pois oferece interação através da escrita, do áudio e vídeo, em tempo real por meio de programas gratuitos disponíveis na *internet* como o *Skype* e o *Hangouts*.



Tandem

De acordo com Rammé (2014), *tandem* é uma palavra de origem latina usada na língua inglesa para designar as bicicletas de dois lugares que funcionam através do esforço de um par ciclistas.



ANEXOS

Anexo A.1- Termos de assentimento usados na pesquisa (Português e Espanhol)

Termo de Assentimento (TA)

*Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”. Neste estudo pretendemos: **PRODUZIR UM GUIA ONLINE QUE AUXILIE OS INTERAGENTES DO TELETANDEM, EM RELAÇÃO AO USO DOS TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ADICIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA** O motivo que nos leva a estudar esse assunto é A NECESISDADE DE FAVORECER O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA EM LÍNGUA-META, USANDO A TECNOLOGIA.*

*Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): **participar das interações no Teletandem e realizar quaisquer atividades ligadas a elas e responder aos questionários.***

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será ; identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo; isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da

Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico Fábio Marques de Souza telefone: (083) 91438774 ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do(a) menor ou impressão dactiloscópica.

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

Assinatura:

Nome legível:

Endereço:

RG.

Fone:

Data ____ / ____ / ____

Data ____ / ____ / ____

.....
Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Término de Asentamiento

*Usted está invitado(a) como voluntario(a) para participar de la investigación “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”. En este estudio pretendemos: **PRODUCIR UNA GUÍA EM LÍNEA QUE AYUDE A LOS INTERAGENTES DEL TELETANDEM, EN RELACIÓN CON EL USO DE LOS TEXTOS MULTIMODALES EM EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL Y DEL PORTUGUÊS COMO IDIOMAS ADICIONALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.** El motivo que nos lleva a estudiar este tema es LA NECESIDAD DE FAVORECER EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA LENGUA META, USANDO LA TECNOLOGIA.*

*Para este estudio adoptaremos el siguiente procedimiento: **participar de las interacciones en el Teletandem y realizar cualquier actividad conectada a ellas y responder a os cuestionarios.***

Para participar de este estudio, su responsable debe autorizar y firmar un término de consentimiento. Usted no tendrá ningún costo, tampoco recibirá abono financiero. Usted será aclarado en cualquier aspecto que desee y estará libre para participar o negarse. Su responsable podrá retirar el consentimiento o interrumpir su participación a cualquier momento. Su participación es voluntaria y negarse a participar no implicará cualquier penalidad o modificación en la forma que es atendido por el investigador que irá tratar su identidad con patrones profesionales de sigilo. Usted no será identificado en ninguna publicación. Este estudio presente riesgo mínimo; es decir, el mismo riesgo existente en actividades cotidianas como conversar, bañarse, leer, etc. A pesar de esto, usted tiene asegurado el derecho de resarcimiento o indemnización, en el caso de que ocurra cualquier daño eventualmente producido por la investigación.

Los resultados estarán a su disposición cuando esté finalizada, y su nombre o el material que indique su participación serán mantenidos en sigilo. Los datos e instrumentos utilizados en la investigación quedaran archivados con el investigador responsable por un período de 5 años y después de ese tiempo, serán destruidos. Este término de consentimiento se encuentra impreso en dos vías, una de las cuales será archivada y quedara con el investigador responsable, y la otra será provista a usted. Este término fue elaborado en conformidad con el Art. 228 da Constitución Federal de 1988; Artículos. 2º y 104 del Estatuto del Niño y del

Adolescente; y Artículo 27 del Código Penal Brasileño; sin perjuicio de los Artículos 3º, 4º y 5º del Código Civil Brasileño.

Yo, _____, portador del documento de Identidad _____ (si ya tengo documento), fui informado de los objetivos del presente estudio de manera clara. Sé que a cualquier momento podré solicitar novas informaciones junto al investigador responsable listado abajo o con el académico Fábio Marques de Souza teléfono: (083) 91438774 o aún con la Comisión de Ética en Investigación en Seres Humanos de la Universidad Estadual da Paraíba, teléfono (+55 83) 3315-3373. Estoy consciente que mi responsable podrá modificar la decisión de mi participación en la investigación, si así desea. Teniendo el consentimiento de mi responsable ya firmado, declaro que concuerdo en participar de ese estudio. Recibí una copia de este término de asentamiento y me fue dada la oportunidad de leer y aclarar mis dudas.

_____, ____ de _____ del 2016.

Firma del menor o impresión dactiloscópica.

Firma Dactiloscópica del participante en la investigación
(OBSERVACION: utilizado apenas en casos en los que no sea posible recoger la firma del participante en la investigación).

Firma:

Nombre legible:

Dirección:

Documento de Identidad.

Teléfono:

Fecha ____ / ____ / ____

Fecha ____ / ____ / ____

.....

Firma del investigador responsable

Anexo A.2- Termos de consentimento usados na pesquisa (Português e Espanhol)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE****OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis)**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação do _____ de ____ anos na a Pesquisa “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS” terá como objetivo geral PRODUZIR UM GUIA *ON-LINE* QUE AUXILIE OS INTERAGENTES DO TELETANDEM, EM RELAÇÃO AO USO DOS TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ADICIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA. Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para participar das interações no teletandem e realizar quais quer atividades ligadas a elas e responder aos questionários e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) 999198624 com Ana Caroline Pereira da Silva.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Patos, ___/___/2017

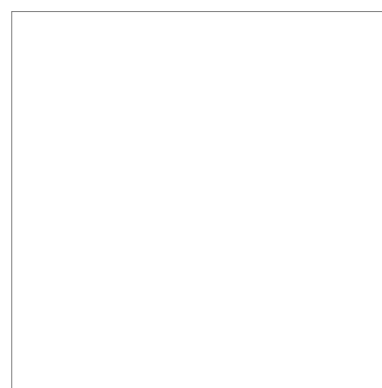
Assinatura do Pesquisador Responsável _____

Assinatura do responsável _____

legal pelo menor

Assinatura do menor de idade _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da
pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja
possível a coleta da assinatura do participante da
pesquisa).



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____,
AUTORIZO o(a) Prof(a) Ana Caroline Pereira da Silva, coordenador(a) da pesquisa intitulada “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS” a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de vídeo com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

A pesquisadora responsável, Ana Caroline Pereira da Silva, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio eletrônico, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurei-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Patos, ___/___/2017

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ACLARADO

OBSERVACIÓN: menor de 18 años u otra categoría incluida en el grupo de vulnerables)

Por el presente Término de Consentimiento Libre y Aclarado yo, _____, en ejercicio de mis derechos, autorizo la participación del _____ de _____ años en la Investigación “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”.

Declaro ser aclarado y estar de acuerdo con los siguientes puntos:

El trabajo “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”, tendrá como objetivo general PRODUCIR UNA GUÍA EM LÍNEA QUE AYUDE A LOS INTERAGENTES DEL TELETANDEM, EN RELACIÓN CON EL USO DE LOS TEXTOS MULTIMODALES EM EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL Y DEL PORTUGUÊS COMO IDIOMAS ADICIONALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.

Al responsable legal por el (la) menor de edad solo cabrá la autorización para participar de las interacciones en el teletandem y realizar cualquier actividad relacionada a ellas y responder los cuestionarios, y no habrá ningún riesgo o incómodo al voluntario.

Al investigador cabrá el desarrollo de la investigación de forma confidencial; sin embargo, cuando sea necesario, podrá revelar los resultados al médico, individuo o a la familia, cumpliendo las exigencias de la Resolución 466/12 del Consejo Nacional de Salud/Ministerio de Salud.

El Responsable legal del menor participante en la investigación podrá negarse a participar, o retirar su consentimiento a cualquier momento de la realización del trabajo propuesto, sin que haya cualquier penalización o perjuicio para el mismo.

Será garantizado el sigilo de los resultados obtenidos en este trabajo, asegurando de esta forma la privacidad de los participantes en mantener dichos resultados en carácter confidencial.

No habrá ningún costo o carga financiera a los participantes voluntarios de este proyecto científico, tampoco habrá cualquier procedimiento que pueda incurrir en daños físicos o financieros al voluntario, y, por lo tanto, no habrá la necesidad de indemnización por parte del equipo científico ni de la institución responsable.

Ante cualquier duda o solicitud de aclaraciones, el participante podrá contactar al equipo científica por el número (083) 999198624 con Ana Caroline Pereira da Silva.

Al final de la investigación, si fuere de mi interés, tendré libre acceso al contenido de la misma, con posibilidad de discutir los datos con el investigador. Cabe destacar que este documento será impreso en dos vías, una de las cuales quedará en mi posesión,

De esta forma, una vez leídas y entendidas dichas aclaraciones, y por estar de pleno acuerdo con el tenor de las mismas, fecho y firmo este termino de consentimiento libre y aclarado.

Rosario, ___/___/2017

Firma del Investigador Responsable _____

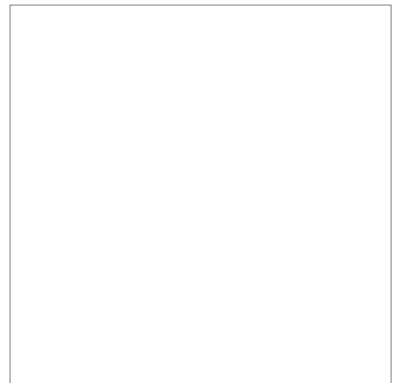
Firma del responsable _____

legal por el menor

Firma del menor de edad _____

Firma Dactiloscópica del participante en la investigación

(Observación: utilizado apenas en casos en los que no sea posible recoger la firma del participante en la investigación).



TÉRMINO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE IMÁGENES (FOTOS Y VIDEOS)

Yo, _____,
AUTORIZO al/a la Profesor(a) Ana Caroline Pereira da Silva, coordinador(a) de la investigación intitulada “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS” a fijar, almacenar y exhibir mi imagen por medio de vídeo con el fin específico de insertarlo en las informaciones que se generarán en la investigación aquí citada, y en otras publicaciones de ella decurrentes, tal cual: revistas científicas, diarios, congresos, u otros eventos de esa naturaleza.

La presente autorización abarca, exclusivamente, el uso de mi imagen para los fines aquí establecidos y deberá siempre preservar mi anonimato. Cualquier otra forma de utilización y/o reproducción debe ser autorizada por mí, teniendo en cuenta el Artículo 5º, X e XXVIII, apartado “a” de la Constitución Federal de 1988.

La investigadora responsable, Ana Caroline Pereira da Silva, me aseguró de que los datos serán almacenados en medio electrónico, bajo su responsabilidad, por 5 años y, después de ese período, serán destruidos.

Me aseguró también que estaré libre para interrumpir mi participación en la investigación a cualquier momento y/o solicitar la posesión de mis imágenes.

Además, dichos compromisos están en conformidad con las directrices provistas en la Resolución N°. 466/12 del Consejo Nacional de Salud del Ministerio de Salud/Comisión de Ética en Investigación, que dispone sobre Ética en Investigación involucrando a Seres Humanos.

Rosario, ___/___/2017

Firma del participante en la investigación

Firma y sello del investigador responsable

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

(OBS: para o caso de pessoas maiores de 18 anos e que não estejam inseridas nas hipóteses de vulnerabilidade que impossibilitam o livre discernimento com autonomia para o exercício dos atos da vida civil).

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”, terá como objetivo geral PRODUZIR UM GUIA *ON-LINE* QUE AUXILIE OS INTERAGENTES DO TELETANDEM, EM RELAÇÃO AO USO DOS TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS ADICIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA.

Ao voluntário só caberá a autorização para participar das interações no teletandem e realizar quais quer atividades ligadas a elas e responder aos questionários, não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução N°. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083 999198624) com Ana Caroline Pereira da Silva.

- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Patos, ___/___/2017

Assinatura do pesquisador responsável

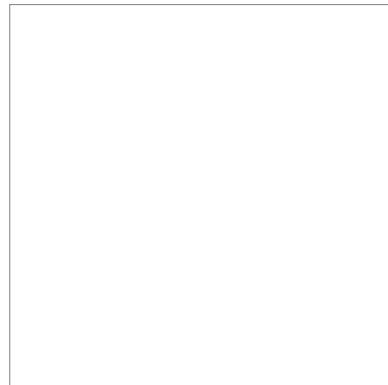
Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa

(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja

possível a coleta da assinatura do participante da

pesquisa).



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____,
AUTORIZO o(a) Prof(a) Ana Caroline Pereira da Silva, coordenador(a) da pesquisa intitulada “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS” a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de vídeo com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

A pesquisadora responsável, Ana Caroline Pereira da Silva, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio eletrônico, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurei-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Patos, ___/___/2017

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ACLARADO

(Observación: para el caso de personas mayores de 18 años y que no se encuentren en situación de vulnerabilidad que imposibilitan el libre discernimiento con autonomía para el ejercicio de actos de la vida civil)

Por el presente Término de Consentimiento Libre y Aclarado yo, _____, en el ejercicio de mis derechos, me dispongo a participar en la investigación “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”.

Declaro ser aclarado y estar de acuerdo con los siguientes puntos:

El trabajo “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS”, tendrá como objetivo general **PRODUCIR UNA GUÍA EM LÍNEA QUE AYUDE A LOS INTERAGENTES DEL TELETANDEM, EN RELACIÓN CON EL USO DE LOS TEXTOS MULTIMODALES EM EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL Y DEL PORTUGUÊS COMO IDIOMAS ADICIONALES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.**

Al voluntario solamente cabrá la autorización para **participar de las interacciones en el teletandem y realizar cualquier actividad relacionada a ellas y responder a los cuestionarios**, no habrá ningún riesgo o incómodo al voluntario.

- Al investigador cabrá el desarrollo de la investigación de forma confidencial; sin embargo, cuando fuere necesario, podrá revelar los resultados individuales y/o familiares, cumpliendo las exigencias de la Resolución No. 466/12 del Consejo Nacional de Salud/Ministerio de Salud.
- El voluntario podrá negarse a participar o retirar su consentimiento a cualquier momento de la realización del trabajo propuesto, sin que haya cualquier penalización o perjuicio para el mismo.
- Será garantizado el sigilo de los resultados obtenidos en este trabajo, asegurando de esta forma la privacidad de los participantes en mantener dichos resultados en carácter confidencial.
- No habrá ningún costo o carga financiera a los participantes voluntarios de este proyecto científico, tampoco habrá cualquier procedimiento que pueda incurrir en daños físicos o

financieros al voluntario, y, por lo tanto, no habría la necesidad de indemnización por parte del equipo científico ni de la institución responsable.

- Ante cualquier duda o solicitud de aclaraciones, el participante podrá contactar al equipo científica por el número (+55 83 999198624) con **Ana Caroline Pereira da Silva**.
- Al final de la investigación, si fuere de mi interés, tendré libre acceso al contenido de la misma, con posibilidad de discutir los datos con el investigador. Cabe destacar que este documento será impreso en dos vías, una de las cuales quedará en mi posesión.
- De esta forma, una vez que fueron leídas y entendidas las aclaraciones, y por estar de pleno acuerdo con el tenor de las mismas, fecho y firmo este término de consentimiento libre y aclarado.

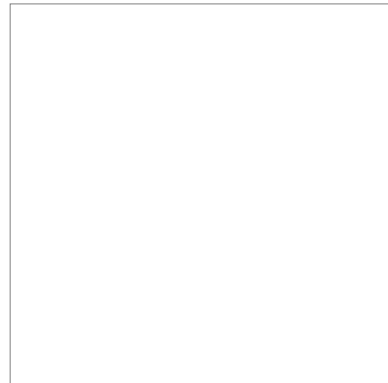
Rosario, ___/___/2017

Firma del investigador responsable

Firma del Participante

Firma Dactiloscópica del participante de la
investigación

(Observación: utilizado apenas en casos en los
que no sea posible recoger la firma del
participante de la investigación).



TÉRMINO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE IMÁGENES (FOTOS Y VIDEOS)

Yo, _____,
AUTORIZO al/a la Profesor(a) Ana Caroline Pereira da Silva, coordinador(a) de la investigación intitulada “MULTIMODALIDADE NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS” a fijar, almacenar y exhibir mi imagen por medio de vídeo con el fin específico de insertarlo en las informaciones que se generarán en la investigación aquí citada, y en otras publicaciones de ella decurrentes, tal cual: revistas científicas, diarios, congresos, u otros eventos de esa naturaleza.

La presente autorización abarca, exclusivamente, el uso de mi imagen para los fines aquí establecidos y deberá siempre preservar mi anonimato. Cualquier otra forma de utilización y/o reproducción debe ser autorizada por mí, teniendo en cuenta el Artículo 5º, X e XXVIII, apartado “a” de la Constitución Federal de 1988.

La investigadora responsable, Ana Caroline Pereira da Silva, me aseguró de que los datos serán almacenados en medio electrónico, bajo su responsabilidad, por 5 años y, después de ese período, serán destruidos.

Me aseguró también que estaré libre para interrumpir mi participación en la investigación a cualquier momento y/o solicitar la posesión de mis imágenes.

Además, dichos compromisos están en conformidad con las directrices provistas en la Resolución N°. 466/12 del Consejo Nacional de Salud del Ministerio de Salud/Comisión de Ética en Investigación, que dispone sobre Ética en Investigación involucrando a Seres Humanos.

Rosario, ___/___/2017

Firma del participante en la investigación

Firma y sello del investigador responsable

Anexo B- Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TEXTOS MULTIMODAIS NA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS ADICIONAIS MEDIADA PELAS TDIC (TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO)

Pesquisador: Ana Caroline Pereira da Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 61094416.3.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.905.534

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem por objetivo realizar um estudo de caso sobre o uso dos textos multimodais na aprendizagem colaborativa do português e do espanhol como línguas adicionais, no contexto interativo do Teletandem com alunos da educação básica.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos norteadores da pesquisa são os seguintes: Analisar a validade das contribuições obtidas a partir do uso dos textos multimodais na aprendizagem do português e do espanhol como línguas adicionais no contexto do Teletandem; Discutir a importância das TDIC e do professor como mediadores estratégicos no processo de ensino-aprendizagem via Teletandem; Elaborar produtos pedagógicos direcionados para a educação básica, tais como guias online e manuais que auxiliem os integrantes do Teletandem, em relação ao uso dos textos multimodais na aprendizagem do espanhol e do português como línguas adicionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há riscos à saúde física ou mental dos participantes. Os benefícios residem na reorientação pedagógica dos professores de línguas e em um melhor conhecimento das práticas ligadas às TDIC's.

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA
PARAÍBA - PRÓ-REITORIA DE
PÓS-GRADUAÇÃO E



Continuação do Parecer: 1.905.534

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante sobre o uso das TDIC's no ensino de línguas adicionais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Devidamente assinados e anexados a projeto.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não se aplica.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	FRCAROLINE_.pdf	18/10/2016 10:11:02	Marconi do Ó Catão	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_798410.pdf	05/10/2016 12:33:54		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeconentimento.pdf	05/10/2016 12:32:38	Ana Caroline Pereira da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto-plataforma.pdf	05/10/2016 12:04:07	Ana Caroline Pereira da Silva	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	04/10/2016 12:55:08	Ana Caroline Pereira da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 02 de Fevereiro de 2017

Assinado por:
Marconi do Ó Catão
(Coordenador)

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cosp@uepb.edu.br

Anexo C- Letra da música usada na segunda atividade

Latinoamérica

Calle 13

Compositores: Rafael Ignacio Arcaute / Eduardo Cabra / Rene Perez

Letra de Latinoamérica © EMI Music Publishing, Sony/ATV Music Publishing LLC

Soy
 Soy lo que dejaron
 Soy toda la sobra de lo que te robaron
 Un pueblo escondido en la cima
 Mi piel es de cuero por eso aguanta cualquier clima
 Soy una fábrica de humo
 Mano de obra campesina para tu consumo
 Frente de frío en el medio del verano
 El amor en los tiempos del cólera, mi hermano
 El sol que nace y el día que muere
 Con los mejores atardeceres
 Soy el desarrollo en carne viva
 Un discurso político sin saliva
 Las caras más bonitas que he conocido
 Soy la fotografía de un desaparecido
 La sangre dentro de tus venas
 Soy un pedazo de tierra que vale la pena
 Soy una canasta con frijoles
 Soy maradona contra inglaterra anotándote dos goles
 Soy lo que sostiene mi bandera
 La espina dorsal del planeta es mi cordillera
 Soy lo que me enseñó mi padre
 El que no quiere a su patria no quiere a su madre
 Soy américa latina
 Un pueblo sin piernas pero que camina, oye

Tú no puedes comprar al viento
 Tú no puedes comprar al sol
 Tú no puedes comprar la lluvia
 Tú no puedes comprar el calor
 Tú no puedes comprar las nubes
 Tú no puedes comprar los colores
 Tú no puedes comprar mi alegría
 Tú no puedes comprar mis dolores

Tengo los lagos, tengo los ríos

Tengo mis dientes pa` cuando me sonrío
 La nieve que maquilla mis montañas
 Tengo el sol que me seca y la lluvia que me baña
 Un desierto embriagado con bellos de un trago de pulque
 Para cantar con los coyotes, todo lo que necesito
 Tengo mis pulmones respirando azul clarito
 La altura que sofoca
 Soy las muelas de mi boca mascando coca
 El otoño con sus hojas desmalladas
 Los versos escritos bajo la noche estrellada
 Una viña repleta de uvas
 Un cañaveral bajo el sol en cuba
 Soy el mar caribe que vigila las casitas
 Haciendo rituales de agua bendita
 El viento que peina mi cabello
 Soy todos los santos que cuelgan de mi cuello
 El jugo de mi lucha no es artificial
 Porque el abono de mi tierra es natural

Tú no puedes comprar al viento
 Tú no puedes comprar al sol
 Tú no puedes comprar la lluvia
 Tú no puedes comprar el calor
 Tú no puedes comprar las nubes
 Tú no puedes comprar los colores
 Tú no puedes comprar mi alegría
 Tú no puedes comprar mis dolores

Não se pode comprar o vento
 Não se pode comprar o sol
 Não se pode comprar a chuva
 Não se pode comprar o calor
 Não se pode comprar as nuvens
 Não se pode comprar as cores
 Não se pode comprar minha'legria
 Não se pode comprar minhas dores

No puedes comprar al sol
 No puedes comprar la lluvia
 Vamos caminando
 Vamos dibujando el camino
 No puedes comprar mi vida
 Mi tierra no se vende

Trabajo bruto pero con orgullo
 Aquí se comparte, lo mío es tuyo
 Este pueblo no se ahoga con marullos
 Y si se derrumba yo lo reconstruyo
 Tampoco pestañeo cuando te miro

Para que recuerdes mi apellido
La operación cóndor invadiendo mi nido
Perdono pero nunca olvido, oye

Aquí se respira lucha
(Vamos caminando)
Yo canto porque se escucha (vamos caminando)

Aquí estamos de pie
Que viva la América

No puedes comprar mi vida.