


A formação do professor interculturalista de língua espanhola mediada pelo Teletandem¹ / *La formación del profesor interculturalista de lengua española mediada por el Teletándem*

Rickison Cristiano de Araújo Silva *

Doutorando em Linguagem e Ensino pela Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFPG).

 <https://orcid.org/0000-0002-1836-9442>

Fábio Marques de Souza **

Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor no Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

 <https://orcid.org/0000-0003-4538-3204>

Recebido em: 31 mar. 2022. **Aprovado** em: 27 mai. 2022.

Como citar este artigo:

SILVA, Rickison Cristiano de Araújo; SOUZA, Fábio Marques de Marques. A formação do professor interculturalista de língua espanhola mediada pelo Teletandem. *Revista Letras Raras*, v. 11, n. 2, p. 139-160, jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8221549>

RESUMO

O Teletandem (TELLES, 2009a) apresenta-se como um contexto telecolaborativo de ensino-aprendizagem de línguas que promove trocas interculturais, contribuindo na formação de professores interculturalistas (MENDES; 2004; SERRANI, 2005; OLIVEIRA, 2014; SILVA, 2020). Desse modo, neste artigo, verificamos a presença dos aspectos interculturais nas sessões de Teletandem Institucional Integrado realizado entre estudantes brasileiras e estudantes argentinos, refletindo acerca das contribuições das interações no Teletandem na formação de futuras professoras de espanhol enquanto interculturalistas. Trata-se de uma investigação de natureza qualitativa de base etnográfica (ANDRÉ, 1995; LUDKE; ANDRÉ, 1986), realizada com três licenciandas de Letras – Espanhol, matriculadas no Componente Curricular eletivo “Práticas de intercâmbio linguístico-cultural via Teletandem”, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Os dados revelam que as interações telecolaborativas no Teletandem promoveram momentos de trocas interculturais e,

¹ Este artigo é recorte da dissertação intitulada “A formação do professor interculturalista de língua espanhola mediada pelo Teletandem: crenças, ações e reflexões” (SILVA, 2020), defendida no Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFPG), com bolsa Capes, envolvendo os dois autores na condição de orientando e orientador, respectivamente.

 rickisoncristiano@gmail.com

**

 fabiohispanista@gmail.com

consequentemente, o desenvolvimento de uma consciência crítica e atitudes em prol à interculturalidade. Esse aspecto, de fundamental importância, contribuiu na formação de professoras interculturalistas de língua espanhola.

PALAVRAS-CHAVE: Professor Interculturalista de língua espanhola; Interculturalidade; Formação docente; Telecolaboração; Teletandem.

RESUMEN

El Teletándem (Telles, 2009a) se presenta como un contexto telecolaborativo de enseñanza-aprendizaje de lenguas que promueve intercambios interculturales, que contribuye a la formación de profesores interculturalistas (MENDES; 2004; SERRANI, 2005; OLIVEIRA, 2014; SILVA, 2020). De esta forma, en este artículo, verificamos la presencia de los aspectos interculturales en las sesiones de Teletandem Institucional Integrado realizado entre estudiantes brasileñas y estudiantes argentinos, reflexionando acerca de las contribuciones de las interacciones en el Teletándem en la formación de futuras profesoras de español interculturalistas. Esta investigación es de naturaleza cualitativa de base etnográfica (ANDRÉ, 1995; LUDKE; ANDRÉ, 1986), que cuenta con tres estudiantes del curso de Letras – Espanhol, inscritas en la asignatura “Prácticas de intercâmbio lingüístico-cultural via Teletandem” (60h), de la Universidad Estadual da Paraíba (UEPB). Los datos señalan que las interacciones telecolaborativa en el Teletándem promovieron momentos de intercambios interculturales y, consecuentemente, el desarrollo de una consciencia crítica y actitudes a favor de la interculturalidad. Ese aspecto, de fundamental relevancia, contribuyó a la formación de profesoras interculturalistas de lengua española.

PALABRAS-CLAVE: Profesor interculturalista de lengua española; Formación docente; Interculturalidad; Telecolaboración; Teletándem.

1 Introdução

Com o advento e a expansão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), da facilidade ao acesso à *internet* e das inúmeras possibilidades de aprender e ensinar através dos recursos que surgiram, o currículo e as práticas docentes ganharam um novo viés. Igualmente, os alunos ganharam novos perfis e, por consequência, novas perspectivas são dadas ao saber e ao aprender, propondo às instituições de ensino novos desafios. De acordo com Kfoury-Kaneoya (2009, p. 272), é imprescindível na formação de professores de línguas a articulação de temas voltados “ao convívio internacional e às condições para que as trocas – linguísticas, culturais, profissionais, sociais e afetivas – instauradas por meio desse processo realizem-se”.

Destarte, entendemos que a formação de professores solicita novas demandas. Dentre elas, percebemos a urgência em formar profissionais que, além de críticos e reflexivos, consigam transitar em uma perspectiva intercultural mediada pelas TDICs. Tais profissionais são compreendidos neste artigo, conforme Serrani (2005), como Interculturalistas. Para a estudiosa, o professor interculturalista é aquele professor de línguas que caminha pelas mais diversas culturas no ato de reconhecer-se,

também, no diferente, no outro, naquilo que aparentemente é longe de sua realidade (SERRANI, 2005).

Neste sentido, sabendo que língua e cultura são indissociáveis e que se faz mais do que necessária suas presenças e suas articulações no processo de ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE), entendemos a cultura nas aulas de LE como um processo interpessoal. Isto é, a interpretação e o entendimento dos aspectos culturais são substituídos pela tentativa de compreender aquilo que é entendido como estrangeiro, como “o outro” (SALOMÃO, 2012). Assim, a interculturalidade se apresenta na relação com o “outro”, no reconhecimento e desconstrução de estereótipos e diferenças, no entendimento do outro em sua completude. Apresenta-se, também, na aprendizagem com a cultura que, a partir da língua, passa a ser a ponte entre os falantes e os mundos culturais (MATOS, 2014b).

Outrossim, corroboramos as ideias de Salomão (2012) ao compreender que esta perspectiva intercultural pode ser vista e desenvolvida a partir de ferramentas tecnológicas que possibilitam uma comunicação síncrona com pessoas de diferentes línguas e culturas, por meio de programas e aplicativos como o *Google Meet*, *Zoom*, *Whatsapp*, dentre outros. Neste sentido, apresentamos o Teletandem, enquanto uma atividade telecolaborativa² (O'DOWD, 2018), como um excelente contexto de ensino-aprendizagem virtual, autônomo e colaborativo de línguas que possibilita esse contato com o outro, com pessoas de diferentes culturas, bem como um contexto de formação docente (TELLES, 2009a; KFOURI-KANEOYA, 2008, 2009; VIEIRA-ABRAHÃO, 2010; SOUZA; SILVA, 2022). Aqui dois aprendizes, distantes geograficamente, interagem entre si vislumbrando aprenderem um a língua do outro.

Demos o nome de Teletandem, quando este tipo de ensino/aprendizagem é assistido pelo computador, à distância, via comunicação síncrona, por meio da utilização de recursos de escrita, leitura, e videoconferência do Windows Live Messenger. (TELLES, 2009b, p. 68).

Posto isto, o Teletandem, a partir do uso de microfone, escrita e *webcam*, com objetivos linguísticos e interculturais enfocados na conversação e com a mediação, é inserido no campo de

² A telecolaboração ou o ‘intercâmbio virtual’ são termos utilizados para se referir “a interações de grupos de aprendizes em interações interculturais on-line e projetos colaborativos com parceiros de diferentes contextos culturais ou localidades geográficas como parte integrante de seus programas educacionais.” (O'DOWD, 2018, p. 1, tradução nossa).

ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras como um intercâmbio de conhecimentos entre usuários de diferentes culturas, cujo propósito é aprender a língua do outro de forma colaborativa e intercultural (TELLES; MAROTI, 2008). A sessão de Teletandem é sobretudo “um evento de interação comunicativa, no qual dois *interagentes* usam a língua-alvo para compartilhar ideias, informações culturais e aprender a língua um do outro, por meio da motivação gerada na conversação (KFOURI-KANEYOA, 2008, p. 134).

Desse modo, nosso objetivo ao longo deste artigo é verificar a presença dos aspectos interculturais nas sessões de Teletandem entre alunas brasileiras e alunos argentinos, refletindo acerca das possíveis contribuições das sessões de Teletandem na formação das futuras professoras de espanhol enquanto interculturalistas.

Diante do apresentado, este texto foi organizado em 5 (cinco) seções. Na primeira, esta introdução, apresentamos a nossa problemática e o objetivo da investigação. Na segunda, dividida em dois subtópicos, expomos nossas reflexões teóricas acerca da formação de professores de línguas interculturalistas e do Teletandem com suas principais características, respectivamente. Na terceira, apresentamos a metodologia em que o presente estudo foi realizado. Na quarta, analisamos os dados referentes à presença dos aspectos interculturais nas interações de Teletandem e a sua contribuição no desenvolvimento de um perfil interculturalista nas professoras de espanhol em formação inicial. Por último, na quinta seção, tecemos nossas considerações finais.

2 Tecituras Teóricas

2.1 O Professor de línguas Interculturalista

A interculturalidade tem por objetivo promover ações e atitudes que direcionem ao respeito e ao entendimento do outro, às diferenças presentes na diversidade cultural que caracteriza uma língua e um povo. Isto é, “implica um maior desenvolvimento e abertura em direção a outras culturas, o que inclui a apreciação e o respeito pela diversidade cultural e a superação de preconceitos culturais e do etnocentrismo” (MENDES, 2004, p. 112).

Ao trazermos a interculturalidade para o processo de ensino-aprendizagem de línguas, compreendemos a sala de aula como um espaço oportuno de encontro entre as culturas, de promover

o diálogo entre os ditos diferentes, no qual proporcionará o conhecer-se através da diversidade cultural que permeia o ambiente. Para Matos (2014b), fomentar o diálogo entre as culturas é de fundamental importância. Salomão (2012) infere que as interações interculturais mediadas por ferramentas tecnológicas na contemporaneidade, realizadas no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, podem ajudar na inserção da cultura neste ambiente, por meio de uma experiência intercultural.

Desta forma, compreendemos o Teletandem, contexto autônomo e colaborativo de aprendizagem de línguas, como um espaço que promove uma comunicação intercultural para os interagentes. Durante as interações, os aprendizes não só discutem aspectos referentes a sua língua nativa, mas também a respeito de seus modos de agir e das práticas sociais de seu cotidiano (TELLES, 2009a).

Em vista disso, ao considerar a sala de aula de línguas um ambiente que proporciona momentos de intercâmbio intercultural entre os envolvidos e que o processo de ensino-aprendizagem de uma língua não se fundamenta somente nos aspectos gramaticais de forma descontextualizada, acreditamos na formação do professor interculturalista (SERRANI, 2005). O professor interculturalista pode ser entendido como o profissional “de língua materna ou estrangeira – apto para realizar práticas de mediação sociocultural, contemplando o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula” (SERRANI, 2005, p. 15), posto que ensinar e formar profissional de línguas é um processo intercultural e de reconhecimento da cultura do “outro”.

A estudiosa Matos (2014a; 2014b) defende uma formação intercultural nos professores de línguas estrangeiras, e de forma específica os de espanhol. Pontua também que as mudanças e a complexa realidade no sistema educacional fazem com que pensemos em um novo perfil de docente, bem como uma formação que proporcione tal mudança de paradigma.

Esse perfil inclui diferentes tipos de conhecimento e funções relativas às tradicionalmente assumidas, as quais revelam a necessidade de uma formação de professores mais completa, integral, renovada não somente em seus conteúdos, mas também em suas estratégias, condições, espaço etc.; uma formação que se desenvolva em um contexto multicultural e prepare os futuros docentes para atender adequadamente à diversidade cultural e fazer dessa diversidade o centro dos programas de formação, de maneira profunda, incidindo no modo como os professores enfrentam a realidade de suas aulas. (MATOS, 2014a, p. 167).

Assim, desenvolver uma identidade interculturalista é contribuir para que o professor, em pré-serviço e em serviço, transforme a sua perspectiva, seu horizonte de compreender a realidade e assuma novos pontos de vista ou até mesmo diferentes interpretações da realidade ou da relação social estabelecida. Além desses fatores, acreditar em uma formação docente que está desenvolvida em contextos multiculturais é preparar professores de LE para atender de forma coerente à diversidade cultural, ao reconhecimento do outro.

Para que seja promovida de fato essa formação intercultural, Matos (2014b) acredita que todo o processo formativo, desde o planejamento até as diretrizes, deva ser culturalmente sensível aos indivíduos em interação, pois na interação intercultural a língua torna-se a ponte entre os diversos sujeitos e culturas.

Nesse sentido, a formação do professor interculturalista vai além do querer ser e aprender sobre a cultura, se faz necessário mudar a forma como eu vejo o outro, bem como reconhecer e desconstruir imagens pré-concebidas, estereótipos e preconceitos compartilhados pela mídia e sociedade como um todo. Dito isso, reiteramos que o professor nesse perfil necessita estar disposto “para aprender não somente ‘sobre’, mas, primordialmente, ‘com’ a cultura do outro”, pois essa perspectiva “parece ser o principal requisito para desenvolver a competência intercultural” (SCHNEIDER, 2010, p. 73).

Para Schneider (2010, p. 73), a formação docente pelo viés intercultural é de extrema relevância para que o professor “aborde de forma adequada as semelhanças e diferenças interculturais” e viabilize uma “aprendizagem intercultural”. Assim, o desenvolvimento desse viés intercultural na formação dos professores de línguas e na aprendizagem significa ir além de conhecer e aprender uma determinada cultura.

Na perspectiva apresentada por Mendes (2004), o professor que apresenta uma abordagem intercultural é um mediador cultural, é aquele que proporciona diálogos, cooperação e trocas. Dessa forma, a pesquisadora caracteriza 8 (oito) papéis para o professor no ensino intercultural que se alinha, a nosso entendimento, ao perfil interculturalista proposto por Serrani (2005), a saber: agente facilitador; agente de interação; agente de negociação; agente de integração e co-produção de

significados; agente de autonomia e criatividade; agente crítico e empreendedor de mudanças; agente de interculturalidade e agente de afetividade.

No primeiro papel, *agente facilitador*, o docente é aquele que orienta os alunos na realização das atividades e na construção de significados com e na nova cultura que eles estão estudando. No segundo, *agente de interação*, há um fomento para que os alunos interajam com os materiais didáticos utilizados no processo de ensino-aprendizagem. Já em *agente de negociação*, o professor é convidado a mediar os conflitos e os choques culturais existentes na aprendizagem da nova língua.

O quarto papel do professor interculturalista, *agente de integração e co-produção de significados*, insere o aluno no centro da aprendizagem, levando em consideração suas “necessidades, desejos e interesses como ponto de partida para as ações desenvolvidas em sala de aula e age como co-participante e colaborador na produção dos significados produzidos em sala de aula” (MENDES, 2004, p. 182). No *agente de autonomia e criatividade*, o docente necessita promover e estimular a autonomia e a criatividade por parte dos alunos, contribuindo positivamente na sua aprendizagem da nova língua-cultura.

Em *agente crítico e empreendedor de mudanças*, sexto papel, o professor é observador e analista de sua própria prática e ações feitas em sala de aula, para que possa decidir a forma e quando ele, juntamente com os alunos, deverá ensinar, realizando mudanças e acréscimos quando for necessário, em direção ao desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos na língua-cultura estudada. No sétimo papel, *agente de interculturalidade*, o professor interculturalista é aquele que promove o diálogo, trocas e respeito entre as culturas que permeiam a sala de aula e o ensino de LE. Por último, temos o *agente da afetividade* que colabora com a harmonia e afetividade da sala de aula, deixando de lado qualquer pensamento negativo, insegurança e desconforto no processo de aprendizagem.

Assim, ratificamos a necessidade de formarmos professores de línguas sensíveis ao outro, ou seja, interculturais, mediando e promovendo interações em que a interculturalidade esteja presente na aprendizagem dos alunos. Compreendemos também o Teletandem como um espaço propício para a promoção da interculturalidade, pois dois falantes de línguas diferentes encontram-se e estabelecem diálogos sobre suas línguas-culturas, diferente, na maioria das vezes, da sala de aula de língua estrangeira tradicional.

O Teletandem no processo de aprendizagem de línguas estrangeiras e na formação de professores vai ao encontro da proposta política linguística-cultural e educativa apresentada e defendida por Serrani (2005, p. 22) ao pontuar que é necessário “estimular nos alunos o estabelecimento de pontes culturais com outras sociedades e culturas; propiciar a educação à diversidade sócio-cultural e ao questionamento de etnocentrismos e exotismos; dar ao componente cultural um peso significativo no planejamento de cursos de línguas.”

Alexandre (2019) ratifica a necessidade de uma formação fundamentada no trato intercultural, de forma específica aos professores de língua espanhola. A partir da necessidade acima apresentada, o pesquisador apresenta um dos questionamentos que deve estar presente nos cursos de formação de professores: “Como formar professores de língua espanhola sem negligenciar a América hispânica e sua notável heterogeneidade? Para a *escola que queremos*, seria possível formar professores de língua sem o trabalho com a cultura?” (ALEXANDRE, 2019, p. 141, grifo do autor).

A atenção e as reflexões suscitadas por Alexandre (2019) são frutos de sua experiência como professor formador no curso de Letras-Espanhol em uma universidade federal do Nordeste ao perguntar a seus alunos quem era Frida Kahlo. Os discentes, infelizmente, não conheciam uma das artistas celebradas no mundo e que sendo “graduandos de Letras que, embora tenham abraçado essa língua como parte da profissão, parecem apresentar lacunas na formação extra-universitária quando o assunto é América Latina. Parecem, em verdade, não conhecer Frida Kahlo” (ALEXANDRE, 2019, p. 143).

Essa experiência compartilhada e vivenciada pelo pesquisador só ratifica a necessidade da presença dos aspectos culturais nos cursos de formação de professores de línguas. Para Alexandre (2019), ocultar a formação do professor interculturalista nos cursos de Letras, e de forma bem específica os de língua espanhola, seria

[...] ignorar elementos da cultura hispânica da América Latina dentro da formação docente inicial é também ignorar a possibilidade de sensibilização dos futuros alunos dessa língua, dentro da escola básica, para os elementos da cultura hispânica que dialogam com a cultura brasileira, com a cultura argentina, com a cultura chilena, com a colombiana, com a equatoriana, com a costarriquenha e tantas outras. Ignorar a América Latina nas aulas de espanhol em seu viés intercultural – e não apenas multicultural – significa silenciarmos mais uma vez a voz da periferia dessa macrorregião ainda tão discriminada e homogeneizada (ALEXANDRE, 2019, p. 145).

Desta forma, pensar a interculturalidade na formação de professores e, conseqüentemente, no ensino de línguas, é extrapolar uma compreensão simples sobre a diversidade existente em uma cultura. É, sobretudo, ir além desse viés, é o desejo e a necessidade de mudar, transformar e compreender as diferenças. É “uma proposta para a mediação neste mundo culturalmente diverso, em que o diálogo entre as diferentes culturas é necessário para o entendimento e aproximação a partir de outra língua” (MATOS, 2014a, p. 169).

2.2 Teletandem: breves considerações

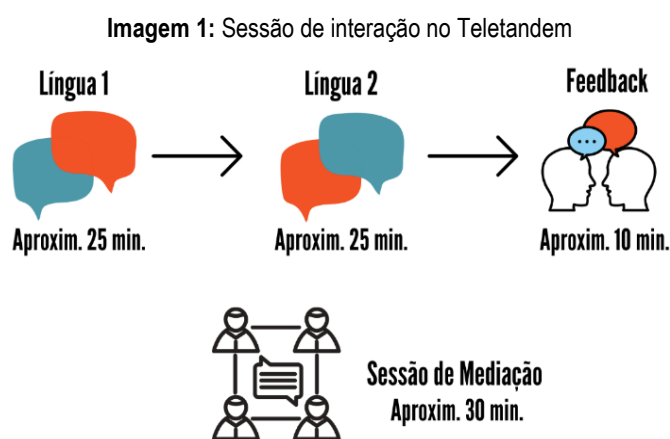
O Teletandem, termo cunhado por Telles e Vassallo (2006), surge quando os dois professores e pesquisadores – João Antônio Telles e Maria Luisa Vassallo – começaram a buscar meios de continuarem a realizar a prática do Tandem a distância mediada pelas TDICs. A aprendizagem em Tandem refere-se a interações bilíngues presenciais, em que dois falantes de diferentes línguas e culturas cooperam entre si para que um aprenda a língua do outro, a partir de princípios que orientam o processo de aprendizagem na LE (VASSALLO; TELLES, 2009).

Desse modo, o Teletandem apresenta-se como um contexto colaborativo, autônomo e intercultural de ensino-aprendizagem de línguas mediada pelas tecnologias digitais, possibilitando interações síncronas entre aprendizes, distantes geograficamente, interessados em aprender a língua do seu parceiro. As interações ocorrem virtualmente, através de programas e/ou aplicativos que possibilitam uma comunicação síncrona por meio de videoconferência, tais como: *Skype*, *Google Meet*, *Zoom*, dentre outras possibilidades.

De acordo com Souza e Silva (2022), o Teletandem

apresenta-se como uma excelente oportunidade para os alunos praticarem a língua que estão aprendendo. Promove, além disso, o contato com os aspectos culturais que o parceiro de interação traz consigo na hora de se comunicar. Esse é um fator importante para a aprendizagem de uma LE. O Teletandem pode ser compreendido, também, como uma atividade complementar às aulas que acontecem no ambiente escolar. As interações são realizadas com o objetivo de sanar lacunas presentes nos níveis de compreensão e produção oral em língua estrangeira (SOUZA; SILVA, 2022, p. 4).

As interações de Teletandem são baseadas em três princípios, a saber: bilinguismo ou igualdade, reciprocidade e autonomia (VASSALLO; TELLES, 2009), necessários para que a aprendizagem colaborativa e autônoma de línguas aconteça. Para a sua realização, os aprendizes se encontram semanalmente, a partir de temáticas escolhidas previamente, em sessões de interações com duração mínima de uma hora. Apresentamos a seguir o protótipo de uma interação no Teletandem:



Fonte: Silva e Souza (2021, p. 141).

Conforme apresenta a Imagem 1, os aprendizes interagem 25 minutos em cada língua, de modo que ambos possam praticar a língua-alvo de forma igualitária, alternando os papéis, ora aprendiz da língua estrangeira, ora tutor/professor da sua língua materna ou língua na qual é proficiente. Passado esse momento, eles realizam o *feedback*, espaço para que apresentem dúvidas, questionamentos, impressões e reflexões acerca da interação. E, por último, são realizadas as sessões de mediação com a presença de mediador, professor de LE dos participantes ou estudantes de graduação e pós-graduação com experiências no Teletandem. Essa etapa é necessária pois faz com que eles discutam com o auxílio do mediador acerca de “[...] aspectos relacionados à prática do interagente e refletir juntos sobre as dúvidas e os problemas encontrados no ensino e aprendizagem de línguas nas sessões de teletandem, questões culturais, assim como possíveis impasses entre parceiros”. (SALOMÃO, 2012, p. 20).

O mediador tem um papel fundamental na aprendizagem, pois ele suscitará questões e aspectos referentes aos componentes linguísticos e culturais desenvolvidos ou ausentes nas práticas, bem como levar a refletir sobre as dúvidas, problemas e possíveis soluções presentes no processo de ensino-aprendizagem de língua durante as interações.

3 Metodologia: contextualizando a pesquisa

O presente estudo³, de natureza qualitativa e de base etnográfica (ANDRÉ, 1995; LUDKE; ANDRÉ, 1986), foi desenvolvido durante as atividades telecolaborativas do Teletandem Institucional Integrado⁴ ao Componente Curricular “*Práticas de intercâmbio linguístico-cultura via Teletandem*”, ofertado no curso de Licenciatura em Letras – Espanhol da Universidade Estadual da Paraíba, no primeiro semestre de 2019. Os discentes matriculados nessa disciplina realizaram de 5 a 6 sessões de interações no Teletandem com alunos argentinos, estudantes de Português como Língua Estrangeira.

Haja vista o objetivo proposto para este artigo, temos como participantes da pesquisa 3 (três) licenciandas do curso de Letras – Espanhol, matriculadas na disciplina mencionada acima, que tiveram suas interações gravadas em áudio e vídeo. Para preservação das identidades, demos nomes fictícios para as participantes, bem como para seus interagentes argentinos, conforme caracterizado no quadro a seguir:

Quadro 1: Participantes da pesquisa

Participantes	Interagente estrangeiro	Habilidade linguística	N ^a de interações	Gravações com vídeo	Gravações com áudio
<i>Hellen</i> 22 anos	Daiana 22 anos	Fala bem; Entende bem; Lê muito bem; Escreve bem.	6 interações	6 interações	6 interações

³ Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o número de CAAE: 06702818.3.0000.5182.

⁴ Na modalidade institucional Integrado, as práticas de Teletandem são reconhecidas pela instituição de ensino e fazem parte das atividades obrigatórias da disciplina (ARANHA; CAVALARI, 2014).

<i>Emily</i> 24 anos	Juan 27 anos	Fala bem; Entende bem; Lê pouco; Escreve pouco.	6 interações	6 interações	5 interações
<i>Marta</i> 21 anos	Sol 20 anos	Fala bem; Entende bem; Lê bem; Escreve bem.	5 interações	5 interações	5 interações

Fonte: Elaborado pelos pesquisadores.

Assim, as participantes, juntamente com seus respectivos interagentes, antes de cada sessão de interação no Teletandem, escolhiam o tema que, dentre os sugeridos pelos professores-mediadores, passaria as interações. Essas escolhas fizeram com que os pares debatessem e refletissem, ao longo do processo, acerca de vários temas linguísticos e culturais, tais como: família, festividades locais, ritmos musicais, questões econômicas, turismo, dentre outros.

Para que alcançássemos nossos objetivos, ao longo da nossa pesquisa se fez necessário lançar mão de 6 (seis) instrumentos de geração e coleta de dados, a saber: 2 (dois) questionários aplicados antes das interações, gravação das sessões de interação em áudio e vídeo, diários de bordo reflexivo escritos logo após a realização das sessões entre os pares e uma entrevista semiestruturada, realizada ao final da pesquisa, após finalizarem a prática e a experiência telecolaborativa. No entanto, para o recorte feito para este artigo, utilizamos um dos questionários aplicados antes das interações, os diários de bordo e as gravações das interações.

O questionário, composto por (15) quinze perguntas e dividido em duas seções, foi aplicado antes das interações serem iniciadas. A primeira seção apresentava (7) sete perguntas com intenção de verificar concepções de cultura e de interculturalidade e as crenças sobre suas presenças no ensino de línguas estrangeiras, bem como na formação docente. A segunda seção, composta por (8) oito perguntas, tinha como intenção conhecer as expectativas e objetivos dos alunos no Teletandem. Todas as participantes responderam e enviaram através do *Google Classroom*. Os *Diários de bordo* tinham como objetivo apresentar as reflexões e relatos de cada participante após a finalização da

interação. Nesse sentido, as participantes pontuaram questões voltadas ao processo de ensino-aprendizagem do espanhol, as dificuldades e benefícios encontrados ao longo das interações.

As interações foram realizadas pelos pares brasileiros e argentinos em forma de *chat*, áudio e vídeo através de aplicativos e programas que promovem comunicação em tempo real, como o *Skype*, *Whatsapp* e *Hangouts*. Para gravar as interações, as participantes utilizaram o próprio recurso de gravação do *Skype*, disponibilizando, posteriormente, seus vídeos em sua pasta no *Google Drive*, compartilhada com o professor-mediador.

As transcrições foram feitas segundo adaptações de Pretti (1999). Ressaltamos também que não realizamos nenhum tipo de alteração linguística nas respostas das participantes ao longo da pesquisa.

4 O “outro” de outra forma: a interculturalidade nas interações de Teletandem

Neste momento das análises, nosso objetivo está em verificar as percepções que as professoras em formação inicial apresentam acerca da interculturalidade, sua presença e desenvolvimento no Teletandem, contribuindo na formação de professoras de língua espanhola interculturalistas. Para isso, gostaríamos de pontuar, mais uma vez, que acreditamos em um processo de ensino-aprendizagem de línguas que vislumbre o aspecto intercultural.

A interculturalidade tem por objetivo promover ações e atitudes que direcionem ao respeito e ao entendimento do outro, às diferenças presentes na diversidade cultural que caracteriza uma língua e um povo. Dessa forma, observamos, a seguir, o entendimento apresentado pelas participantes no questionário aplicado antes das interações referente à interculturalidade:

Excerto 1:

Interculturalidade em minha percepção é a *interação entre culturas distintas, que interagem de maneira amigável e com respeito*. (Emily, Questionário, 2019, grifo nosso).

Excerto 2:

A Interculturalidade caracterizamos como um conjunto amplo de ferramentas que são necessárias para a *as perspectivas culturais e ideológicas diferenciadas integração com o outro, analisando e presentes em um mesmo ambiente*. Acredito que a *palavra chave* para esse termo é o *respeito à diversidade*, um conceito

alternativo entre *diálogos*, um estudo que compreende aos conhecimentos de cultura reconhecendo tanto os aspectos linguísticos, sociais, culturais e ideológicos.

(Hellen, Questionário, 2019, grifo nosso).

Excerto 3:

É a *relação entre diversas culturas*, de modo que possamos manter o *respeito à cultura do outro, aceitando o que é diferente de nossas crenças sem julgar*.

(Marta, Questionário, 2019, grifo nosso).

A partir das respostas apresentadas por Emily, Hellen e Marta, podemos inferir que as três participantes compreendem o conceito e o entendimento a respeito da interculturalidade e sua relação para com as culturas. Observamos que os termos utilizados para se referirem à perspectiva intercultural se repete ao longo das respostas, tais como: interação, respeito, diferenças, “outro”, diálogo e diversidade.

A compreensão quanto à interculturalidade pelas participantes está intimamente ligada ao que compreendemos e defendemos neste artigo. Isto é, a ideia de uma relação mútua, de reciprocidade entre as duas partes, nesse caso, entre as culturas, sugerindo uma integração, encontros e diálogos (PARAQUETT, 2010b). A estudiosa Matos (2014b, p. 99) pontua que, além de estar presente na sociedade de forma bastante ampla, no cenário local e global, “o diálogo entre as culturas se faz necessário para a construção de uma sociedade menos conflituosa e mais aberta à diferença”. Nota-se, nesse sentido, que as professoras em formação inicial compreendem o que é interculturalidade e a visualizam, supostamente, como uma forma de dialogar com o diferente, prevalecendo o respeito à diversidade.

Assim, acreditamos e corroboramos que aprender e ensinar língua estrangeira requer do aprendiz e do professor uma postura voltada para a perspectiva intercultural, em que esse processo deva ser, antes de tudo, um diálogo entre culturas, conforme defende Mendes (2004). Para a pesquisadora, o ensino-aprendizagem de uma LE deve compreender que a língua não “se resume a regras e formas, mas uma língua que é, além de instrumento de comunicação, um passaporte para que o aluno possa viver socialmente em outros ambientes e contextos culturais além do seu próprio” (MENDES, 2004, p. 121). Para tanto, entendemos que, segundo os papéis apresentados por Mendes (2004), as participantes ao longo da experiência telecolaborativa, ao realizarem as trocas de papéis,

poderão se apresentar como agentes da interculturalidade, ao promoverem diálogos, trocas e respeito entre as culturas.

Em outro momento de nossa investigação, questionamos⁵ as participantes, a partir das discussões e reflexões realizadas a respeito da aprendizagem intercultural de línguas, se elas acreditavam que, ao aprender uma LE, a nossa mente se abre para as diferentes formas de ver o mundo. Emily, Hellen e Marta responderam que sim, apresentando, cada uma, justificativas diferentes.

Emily afirma que possibilita a abertura para as diferentes formas de ver o mundo, porque traz acesso à leitura e à comunicação com outras pessoas. Dito isso, percebemos que a licencianda concebe a língua como instrumento de comunicação, cuja aprendizagem da LE lhe proporciona comunicar-se, indo ao encontro da visão defendida por Mendes (2004). Essa perspectiva, exposta pela participante, pode ser ratificada no excerto 4, retirado do seu diário de bordo referente a sua primeira interação com Juan.

Excerto 4:

[...]Tudo foi tranquilo e fazendo uma análise linguística *eu comecei a me acostumar com o uso do VOS, pois meus amigos latinos⁶ usam o tu*. Nesta interação não percebi nenhuma palavra nova, *apenas o fato de eu não estar acostumada com o sotaque argentino, o que mais adiante irá me ajudar muito na forma de entender*. (Emily, Diário de bordo reflexivo – 1ª interação, 2019, grifo nosso).

Conforme apresentado acima, Emily demonstra que a língua espanhola possibilitou a comunicação com Juan, seu interagente argentino, e, conseqüentemente, a presença e o contato com o “vos”, variante presente em algumas partes da América Hispânica, tais como na Argentina e Uruguai, e em partes do Paraguai, Guatemala, El Salvador, Nicarágua e México, a qual não está habituada. Nesse sentido, a licencianda em Letras-Espanhol justifica que tem mais contato com o pronome pessoal “tú”, pois é utilizado por seus amigos latinos.

Essa afirmação apresentada por Emily nos leva a perceber a sua visão no tocante a ser latino-americano. Ao desconsiderar, inicialmente, que seu interagente, de nacionalidade argentina, seja, também, latino-americano, acreditamos que a licencianda em Letras-Espanhol desconhece o

⁵ Pergunta do questionário: 17) Quando você aprende uma Língua Estrangeira sua mente se abre para as diferentes formas de ver o mundo? Por quê?

⁶ Gostaríamos de ratificar que a Argentina faz parte da América Latina, assim como o Brasil.

significado do termo e a importância de reconhecer-se como latino-americano. Essa percepção vai ao encontro das considerações realizadas por Paraquett (2010a, p. 8) ao inferir que os alunos de licenciatura em Letras-Espanhol apresentam “informações sobre a América Latina, muitas vezes deturpadas, outras equivocadas, limitadas e até mesmo preconceituosas”, o que pode ter acontecido com Emily.

Da mesma forma, nos remetemos a Alexandre (2019), que também apresenta ponderações acerca da percepção e presença da América Latina na formação dos futuros professores de espanhol. De acordo com o pesquisador, os licenciandos, apesar de terem abraçado o espanhol como profissão, apresentam falhas na formação quando o assunto é América Latina. Nesse sentido, concordamos com Alexandre (2019, p. 141), a partir da narrativa de Emily apresentada, quanto à “necessidade de reflexões sobre inclusão da América Latina, esse espaço geográfico-político-cultural ainda tão apagado no Brasil, dentro das formações dos docentes que terão o espanhol como objeto de ensino”.

Por sua vez, para a participante Hellen, a aprendizagem de uma LE possibilita a abertura de sua mente para as diversas formas de ver o mundo. Esse fator se dá, de acordo com ela, porque “*observamos o outro de outra forma, buscando compreender suas atitudes, seu comportamento social enquanto indivíduo*”. A partir de sua resposta, percebemos que a licencianda apresenta atitudes interculturais e consciência crítica cultural (OLIVEIRA, 2014), buscando atuar como uma agente intercultural (MENDES, 2004) ao procurar enxergar e compreender perspectivas culturais distintas da sua. Esse entendimento, apontado por Hellen, pode ser visto no seu diário de bordo referente à sua terceira interação com Daiana, conforme apresentamos no excerto a seguir:

Excerto 5:

Me interessa o fato de escutar as histórias sobre as festividades locais, de entender de fato como é vista a cultura diante do próprio nativo, de observar detalhadamente as fotos que minha parceira compartilha comigo, de escutar inclusive as músicas de sua região, de compreender melhor a visão do próprio nativo diante da sua cultura. Aprendi que essa troca de experiências culturais é muito enriquecedora, saber sobre a cultura do outro te faz crescer como pessoa e saber que você poderá compartilhar esses conhecimentos regionais com os colegas de classe é interessante.

(Hellen, Diário de bordo reflexivo – 3ª interação, 2019, grifo nosso).

Conforme o excerto 5, notamos o entusiasmo da participante ao interagir com alguém que possui uma cultura diferente da sua, afirmando que a aprendizagem ocorre significativamente através das trocas e experiências culturais, apresentando a subcompetência habilidades de descoberta e interação (OLIVEIRA, 2014). Inferimos, também, que seu olhar atento às diversidades e às particularidades de Daiana está em consonância com a interculturalidade e, de forma específica, ao desenvolvimento de uma competência intercultural (SCHNEIDER, 2010). Segundo Schneider (2010, p. 73), essa competência “requer o (re)conhecimento e o respeito pelas diferenças interculturais presentes nos comportamentos sociolinguísticos, nas concepções e atitudes, bem como nos valores socioculturais acordados pelas sociedades das culturas em contato”.

Marta, semelhante às demais participantes, também compartilha do mesmo entendimento. Para ela, ao participar do processo de aprendizagem de LE, nós “*conhecemos diferentes culturas, hábitos, costumes, formas de viver diferente da nossa, do que já estamos habituados*”. A resposta de Marta se direciona para a presença de aspectos que estão presentes no dia a dia de uma sociedade. Dito isso, percebemos a sua atitude intercultural (OLIVEIRA, 2014) quando afirma a existência de outras formas de viver, costumes e culturas diferentes da sua como um aspecto normal. Suas interações no Teletandem nos mostram que o contato com a sua parceira proporcionou novas possibilidades de realizar atividades que diferem das que ela realiza no Brasil, por exemplo.

No excerto 6 visualizamos uma reflexão, presente no diário de bordo, realizada por Marta, cuja temática foi “festivais e cerimônias”, em que retratara sobre quais festas e feriados acontecem ao longo do ano em cada país, Brasil e Argentina:

Excerto 6:

A aprendizagem está sendo riquíssima, conhecendo muitos aspectos dos quais nem sequer imaginava, tanto em comum quanto totalmente diferente dos costumes que tenho.

[...] Pude conhecer as formas como comemoram os dias festivos na Argentina, como também costumes de onde ela mora, na Província de Salta, assim como, percebi diferenças e semelhanças com relação ao Brasil, onde na semana santa, por exemplo, eles também não comem carne e a sexta feira santa é no mesmo dia que aqui no Brasil. E que no mês de junho eles não tem dias festivos, que é as férias.

(Marta, Diário de bordo reflexivo – 4ª interação, 2019, grifo nosso).

Observamos que Marta nos aponta algumas reflexões a respeito das semelhanças e diferenças entre Brasil e Argentina, considerando esse processo de (re)conhecimento dos aspectos que perpassam a cultura de Sol como riquíssima. Diante disso, Marta desenvolve a habilidade de interpretação e relação, bem como uma consciência crítica cultural que, segundo Oliveira (2014), está nas habilidades da participante compreender e interpretar eventos da outra cultura e relacioná-los com a sua própria cultura, evitando a criação de estereótipos e interpretações equivocadas de realidades diferentes daquela que ela está acostumada.

Nesse sentido, Telles (2009a) defende que o Teletandem é um espaço que pode ser usado para exercitar a interculturalidade, pois o processo de ensino e aprendizagem nesse contexto traz em evidência, de forma mais natural, crenças, preconceitos e estereótipos em relação ao outro enquanto se aprende uma língua. Outrossim, visualizamos que a presença do aspecto intercultural nas interações, bem como nas atitudes das participares, contribui na formação de professoras interculturalista.

De acordo com Serrani (2005, p. 15), o professor de perfil interculturalista caminha entre a culturas, realizando mediação sociocultural e reconhecendo-se no outro, criando-se momentos para o desenvolvimento de uma compreensão crítica, isto é, intercultural, sobre o outro. Nesse sentido, o Teletandem apresenta-se como uma oportunidade excelente para o desenvolvimento desse perfil em que, além da língua estrangeira estar sendo estudada por um dos interagentes, a sua língua materna aparece, também, como língua-alvo no processo de aprendizagem.

Considerações finais

Neste artigo corroboramos a ideia de que as TDICs possibilitam o desenvolvimento da perspectiva intercultural (SALOMÃO, 2012). Assim, compreendemos o Teletandem (TELLES, 2009a), uma atividade telecolaborativa entre pessoas de diferentes línguas e culturas, como um espaço com potencial para desenvolver a competência linguística e intercultural nos interagentes, possibilitando, assim, a formação de professores de língua espanhola interculturalista (SERRANI, 2005).

Desse modo, verificou-se que há, por parte das participantes da pesquisa, o entendimento de que a aprendizagem de uma LE deve proporcionar a perspectiva intercultural. Diante das semelhanças

e diferenças entre a cultura brasileira e argentina, bem como a reflexão a respeito do outro em sua singularidade, constatamos que a experiência no Teletandem possibilitou o desenvolvimento da interculturalidade nas licenciadas.

Nossa inferência se deu quando Emily, Hellen e Marta atuaram dentro dos papéis sugeridos por Mendes (2004). Dentre eles, percebemos a presença do agente facilitador, interação, integração, negociação e afetividade na tentativa de fazer com que os momentos, ao longo das interações, fossem harmoniosos e motivadores, contribuindo, principalmente, para que a aprendizagem dos interagentes argentinos acontecesse. E também das licenciadas enquanto agentes da interculturalidade, promovendo relações de trocas, diálogos e, principalmente, o respeito às diferenças.

A nosso ver, a experiência no Teletandem teve potencial para promover o desenvolvimento do perfil interculturalista nas participantes. Emily, Hellen e Marta se apresentaram, desde o início da pesquisa, sensíveis a essa perspectiva, podendo, ao longo das interações, refletir, vivenciar e realizar diálogos e atitudes interculturais.

CRediT

Conflitos de interesse: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Contribuições dos autores:

Conceitualização, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição. SILVA, Rickison Cristiano de Araújo.

Conceitualização, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Validação, Visualização, Escrita - rascunho original, Escrita - revisão e edição. SOUZA, Fábio Marques de Marques.

Referências

ALEXANDRE, D. J. A. “Eu não conheço Frida Khalo; ou a importância das Vozes do Sul na formação de professores de espanhol no Brasil. *Revista abehache*, n. 15, p. 139-154, 2019. Disponível em: <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/262/237>. Acesso em: 28. Fev. 2020.

ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. 4.ed. Campinas: Papyrus, 1995.

ARANHA, S.; CAVALARI, S. M. S.; A trajetória do projeto Teletandem Brasil: Sa modalidade Institucional não-integrada à institucional integrada. *The ESPecialist*, vol. 35, n. 2, p. 183-201, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/esp/article/view/21467/15694>. Acesso em: 17 mar. 2020.

KFOURI-KANEOYA, M. L. *A formação inicial de professoras de línguas para/em contexto mediado pelo computador (teletandem): um diálogo entre crenças, discurso e reflexão profissional*. 2008. 263 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/103513>. Acesso em: 28 abr. 2022.

KFOURI-KANEOYA, M. L. A pesquisa em formação de professores de línguas, o ensino/aprendizagem de línguas no meio virtual e o teletandem. In: TELLES, J.A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 271-294.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, D. C. V. da S. Formação intercultural de professores de espanhol e materiais didáticos. *Revista Electrónica Abehache*, n. 6, 2014a. Disponível em: <http://www.hispanistas.org.br/arquivos/revistas/sumario/revista6/165-185.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

MATOS, D. C. V. da S. *Formação intercultural de professores de espanhol: Materiais didáticos e contexto sociocultural brasileiro*. 2014. 360 f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) Universidade Federal da Bahia - Instituto de Letras, Salvador, 2014b. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/27933>. Acesso em: 27 maio. 2022.

MENDES, E. *Abordagem Comunicativa Intercultural (ACIN): uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas*. 2004. 440 f. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada) – Instituto de Estudos de Linguagens. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1596788>. Acesso em: 29 abr. 2022.

O'DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, n. 1, p. 1-23, 2018.

OLIVEIRA, L. A. *Métodos de ensino de inglês: Teorias, práticas e ideologias*. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

PARAQUETT, M. Soy loco por ti, América: a mesma canção e duas interpretações para o diálogo entre o Brasil e a América Latina. In: Jornadas andinas de literatura latino-americana (JALLA Brasil), IX, 2010, Niterói-RJ. *Anais JALLA Brasil 2010 - América Latina: Integração e Interlocação*. Niterói: Universidade Federal, 2010a. v. 2, p. 285-289. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/33959/1/2010%20Soy%20loco%20por%20ti%20Am%C3%A9rica.pdf>. Acesso em: 27 maio. 2022.

PARAQUETT, M. Multiculturalismo, interculturalismo e ensino/aprendizagem de espanhol para brasileiros. In: COSTA, E. G. M; BARROS, C. S (org.). *Coleção explorando o ensino*. Brasília: Ministério da Educação, 2010b. p. 137-156.

PRETI, Dino. (org). *O discurso oral culto*. 2. ed. São Paulo: Humanitas Publicações, FFLCH/USP, 1999.

SALOMÃO, A. C. B. *A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto teletandem Brasil*. 2012. 270 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/103508>. Acesso em: 20 jun. 2019.

SCHNEIDER, M. N. Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: comunicativa e intercultural. *Contingentia*, v. 5, n. 1, p. 68-75, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/contingentia/article/view/13321/7601>. Acesso em: 25 mai. 2018.

SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua: Currículo, leitura, escrita*. Campinas, SP: Pontes, 2005.

SILVA, R. C. de A. *A formação do professor interculturalista de língua espanhola mediada pelo Teletandem: crenças, ações e reflexões*. 2020. 215 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino), Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2020. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/14876>. Acesso em: 29 abr. 2022.

SILVA, R. C. de A.; SOUZA, F. M. de. Uma breve cartografia das práticas (tele) colaborativas de ensino-aprendizagem de línguas no Nordeste. In: Marcus Vinícius Freitas Mussi. (org.). *Linguística Aplicada: panorama de estudos teóricos e práticos no Nordeste*. 1ed. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 136-155. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/congresso-nordestino>. Acesso em: 15 jan. 2022.

SOUZA, F. M. de.; SILVA, R. C. de A. Práticas de Intercâmbio Linguístico-Cultural via Teletandem no curso de Letras -Espanhol. *The ESPecialist*, [S. l.], v. 43, n. 1, 2022. DOI: 10.23925/2318-7115.2022v43i1a18. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/57201>. Acesso em: 24 fev. 2022.

TELLES, J. A.; MAROTI, F. A. Teletandem: Crenças e respostas dos alunos. In: PINHO, S. Z.; SAGLIETTI, J. R. O. C. *Núcleos de ensino da UNESP: artigos dos projetos realizados em 2006*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2009a.

TELLES, J. A. Teletandem: Metamorfose impostas pela tecnologia sobre o ensino de línguas estrangeiras. In: TELLES, J.A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2009b. p. 63-74.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The ESPecialist*, São Paulo, v. 27(2), 2006, p. 189-212. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/1629>. Acesso em: 27 maio. 2022.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: TELLES, J.A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 23-42.

VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. Teletandem Brasil – Línguas estrangeiras para todos: um espaço para a formação de professores de línguas. In: BENEDETTI, A.M.; CONSOLO, D.A.; VIEIRA-ABRAHÃO,

M.H. (org.). *Pesquisas em ensino e aprendizagem no Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*. Campinas: Pontes, 2010. p. 219-242.