


## A CIRCULAÇÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS NO TELETANDEM: BREVE ANÁLISE E CONSIDERAÇÕES A RESPEITO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ESPANHOL

*THE CIRCULATION OF LITERARY TEXTS IN TELETANDEM: A BRIEF ANALYSIS AND CONSIDERATIONS REGARDING THE TRAINING OF SPANISH TEACHERS*

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de Carvalho  <https://orcid.org/0000-0001-6115-3367>  
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus de Assis  
kelly.carvalho@unesp.br

Fernanda Tamarozzi de Oliveira  <https://orcid.org/0000-0002-3860-6767>  
Universidade Estadual do Norte do Paraná  
fernanda.tamarozzi@unesp.br

Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos  <https://orcid.org/0000-0002-9850-1393>  
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus de Assis  
karin.ramos@unesp.br

 10.35572/rle.v25i2.6578

*Recebido em 18 de junho de 2025*

*Aceito em 15 de agosto de 20254*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar reflexões oriundas de uma pesquisa que buscou integrar literatura a um contexto telecolaborativo de ensino e de aprendizagem de línguas, com o intuito de observar de que maneira a leitura e o compartilhamento de textos literários podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de espanhol, bem como para a formação inicial de professores de língua espanhola e suas literaturas. Metodologicamente, a investigação é fundamentada na pesquisa qualitativa, analisada como um estudo de caso. Os dados são oriundos da transcrição de uma sessão de interação telecolaborativa entre um estudante de uma universidade brasileira e uma estudante de uma universidade mexicana e um questionário realizado pelo *Google* formulários, a partir de uma experiência de teletandem integrado a uma disciplina de Língua Espanhola de um curso de graduação em Letras. A análise se baseia no conceito de educação literária, conforme definido por Leahy-Dios (2004). Os resultados indicam que a circulação de textos literários em interações telecolaborativas pode contribuir significativamente para a formação inicial de professores da área de Letras, uma vez que as leituras e discussões sobre os textos em situação de uso real da língua favorecem o desenvolvimento de uma competência linguística e intercultural bem como a sensibilização para o trabalho estético com a palavra.

**Palavras-chave:** Leitura literária. Telecolaboração. Ensino e aprendizagem de espanhol. Formação de professores.

**Abstract:** This article aims to present reflections stemming from a research study that sought to integrate literature into a telecollaborative context of language teaching and learning. The objective was to observe how the reading and sharing of literary texts can contribute to the process of teaching and learning Spanish, as well as to the initial training of Spanish language and literature teachers. Methodologically, the investigation is grounded in qualitative research, analyzed as a case study. The data come from the transcription of a telecollaborative interaction session between a student from a Brazilian university and a student from a Mexican university, along with a questionnaire conducted via Google Forms, based on a teletandem experience integrated into a Spanish Language course within an undergraduate Language and Literature program. The analysis is based on the concept of literary education as defined by Leahy-Dios (2004). The results indicate that the circulation of literary texts in telecollaborative interactions can significantly contribute to the initial training of language and literature teachers, as the reading and discussion of texts in real language-use situations foster the development of linguistic and intercultural competence, as well as an awareness of the aesthetic work with words.

**Keywords:** Literary reading. Telecollaboration; training.  
Spanish teaching and learning. Spanish teacher

## Introdução

Os avanços tecnológicos vivenciados nas primeiras décadas do século vinte e um tendem a transformar a vida cotidiana, as relações sociais, o mundo do trabalho e, evidentemente, também os diferentes contextos educativos, instaurando desafios para que professores impulsionem novas práticas pedagógicas. Assim, no processo de ensino e de aprendizagem de línguas não é diferente, considerando-se, por exemplo, que utilizando diferentes recursos digitais, pessoas distantes geograficamente no mundo interagem virtualmente, para desenvolver sua competência em uma língua estrangeira. Os projetos telecolaborativos são um exemplo de práticas que vêm crescendo muito, nos últimos anos, tanto no âmbito da pesquisa, do ensino e da extensão, como na construção de parcerias entre universidades ao redor do mundo.

Segundo O'Dowd (2011), em razão da globalização e por meio das tecnologias, universidades ao redor do mundo vem se comprometendo a internacionalizar seus currículos. Tais ações contemplam a mobilidade entre universidades bem como o diálogo em ações de ensino e pesquisa entre instituições brasileiras e universidades do exterior. Neste artigo, tratamos de uma experiência em um projeto telecolaborativo, o Teletandem, definido por Telles (2015) como um contexto colaborativo e autônomo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, em que dois interagentes se ajudam mutuamente para aprender o idioma de fluência um do outro. Os parceiros aprofundam seus conhecimentos linguísticos, discursivos e culturais através de interações *online*, guiados por três princípios: reciprocidade, separação entre as línguas para igualdade de oportunidades e autonomia (Telles e Vassalo, 2006; Picoli e Salomão, 2020).

As ações desenvolvidas no contexto de de teletandem integrado às aulas de língua estrangeira, foco do presente artigo, estão alinhadas com o objetivo de possibilitar aos estudantes o acesso às línguas e literaturas estrangeiras, bem têm demonstrado grandes contribuições para a formação de professores de língua espanhola e suas literaturas (Messias, Telles, 2020). Assim, tal contexto pode contribuir para o desenvolvimento dos professores em formação, uma vez que promove um ambiente autêntico para a prática de língua estrangeira e reflexão sobre língua e cultura e, neste caso mais especificamente, o desenvolvimento de leitores literários mais críticos e sensíveis. Este estudo está vinculado a um projeto em rede de pesquisa internacional intitulado *Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração*, desenvolvido no âmbito do Programa CAPES PrInt (2020 – 2024). A pesquisa de âmbito internacional visou sistematizar as ações empreendidas dentro de atividades telecolaborativas, de modo a fortalecê-las em universidades brasileiras e estrangeiras.

Considerando tais aspectos, o objetivo deste artigo é refletir sobre a circulação de textos literários no teletandem, exemplificando com uma análise de uma dupla de interagentes que discutiu um conto, destacando alguns aspectos linguísticos, discursivos e culturais que emergiram durante a interação bem como observando as possíveis contribuições dessa prática para a formação de professores de espanhol. O objetivo das sessões de teletandem foi integrar a leitura literária ao ambiente telecolaborativo e observar como a difusão da literatura contribui para troca de saberes e para o processo de ensino e de aprendizagem de línguas (no caso, português e espanhol), bem como para a formação inicial de professores de língua espanhola e suas literaturas. O estudo desenvolvido teve como objetivos específicos: (a) investigar de que maneira se organizam as ações de difusão da literatura em contextos de telecolaboração, mais especificamente no teletandem; (b) observar os aspectos linguísticos, discursivos e

literários que emergem na discussão de um conto durante a interação; e (c) discutir quais as contribuições da telecolaboração para a formação inicial de professores de língua espanhola e suas literaturas.

Para atingir esses objetivos, foi desenvolvida uma pesquisa de natureza qualitativa, partindo do princípio de que os dados devem ser analisados levando em consideração o seu ambiente natural (Bogdan; Biklen, 1982) e apoiando-se nas perspectivas dos participantes, isto é, os seus diferentes pontos de vista (Bogdan; Biklen, 1982). Por isso, além da transcrição de uma sessão de interação de teletandem de uma dupla de interagentes, também fazem parte dos dados os questionários dirigidos aos participantes selecionados. Além disso, a experiência de teletandem em questão, com foco na leitura e discussão de um conto, ocorrida entre um estudante de uma universidade brasileira e um estudante de uma universidade mexicana, durante o 2º semestre de 2022, também será descrita e analisada como um estudo de caso, em razão do caráter singular e único (Ludke; André, 1986) desse processo.

A participação de professores de espanhol em processo de formação inicial é o diferencial nessa ação telecolaborativa; considerando-se que as atividades foram desenvolvidas integradas à disciplina de Língua Espanhola do curso de Letras da instituição brasileira. Do lado da instituição mexicana, as atividades foram desenvolvidas em uma mediateca. O arcabouço de dados coletados é composto por anotações das sessões de mediação, transcrições de excertos de uma sessão de interação e respostas a um formulário final direcionado aos participantes. As análises desses instrumentos buscaram compreender de que forma ocorreu a circulação de um texto literário do gênero conto no teletandem e como a educação literária (Leahy-Dios, 2004; Dalvi, 2018), nesse contexto, pôde contribuir para o processo de ensino e de aprendizagem de língua espanhola bem como para a formação de professores e promoção de leitores críticos e sensíveis.

Consideramos que a educação de ensino superior precisa continuar explorando ambientes que propiciem o acesso às línguas e suas literaturas, bem como uma reflexão acerca da leitura literária e do ensino de língua e literatura aos futuros professores. Como veremos adiante, os dados demonstram que o teletandem com literatura pode promover um novo espaço para a discussão literária, bem como para o desenvolvimento de leitores mais sensíveis e críticos e, desse modo, contribuir para o aprimoramento da competência linguística e intercultural e para a formação docente dos participantes.

## 1. Discussão teórica: teletandem, literatura e ensino

O teletandem consiste em uma prática telecolaborativa, desenvolvida entre estudantes universitários, com o objetivo de aprender uma outra língua que seja de domínio de um dos parceiros, fundamentada nos princípios de autonomia e de reciprocidade (Telles; Vassallo, 2006). No contexto brasileiro, foi idealizado por Telles, inicialmente na UNESP, no ano de 2006, como parte de suas atividades na graduação e na pós-graduação, na área de ensino e aprendizagem de língua estrangeiras; tratava-se do projeto *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*<sup>1</sup>, que surge como um projeto temático da FAPESP. Desde o princípio, o teletandem foi compreendido como um contexto telecolaborativo apoiado em tecnologias VOIP (texto, áudio, webcam) utilizado para a aprendizagem de línguas de forma colaborativa e autônoma (Telles, 2015).

---

<sup>1</sup> <http://www.teletandembrasil.org/>

A prática de teletandem é composta pela *sessão de interação*, na qual os participantes interagem durante cerca de uma hora, sendo trinta minutos para cada idioma (neste caso, português e espanhol), discutindo temas de sua escolha ou de sugestão dos mediadores; e pela *sessão de mediação*, que pode ser feita de forma *online* ou presencialmente, em laboratórios, em grupos, duplas ou individualmente. A mediação pode ser considerada, ainda, como um processo de caráter mais amplo que, embora inclua a *sessão de mediação* em seu sentido mais estrito, engloba vários procedimentos: “[...] trata-se de todo um processo que se inicia nos primeiros contatos com as instituições estrangeiras e se estende à organização, acompanhamento, supervisão e avaliação” (Carvalho; Ramos, 2019).

Esse ambiente telecolaborativo de intercâmbio virtual também tem sido um profícuo contexto para o desenvolvimento de pesquisas sobre os processos de ensino e de aprendizagem de línguas, com enfoque em diversos aspectos, bem como a respeito da formação de professores de línguas. Mais recentemente, têm sido propostos estudos que consideram a circulação de textos literários nas interações de teletandem, evidenciando, conforme aponta Silva (2023) que as experiências de leitura e discussão desses textos no teletandem pode colaborar para que aprendizes não só compreendam como também explorem o “máximo potencial de significar da língua” (Kramsch, 2006), fomentando o desenvolvimento de uma competência simbólica e, assim, atuando na dimensão simbólica das trocas interculturais, dado que contribui para que os participantes mobilizem suas subjetividades e historicidades e construam significados para situações dos textos e de suas vidas.

De acordo com Leahy-Dios (2004), a educação literária pode ser definida como uma aprendizagem que se dá através da literatura; assim, por meio da arte literária podemos ampliar o horizonte dos alunos e oportunizar transformações sociais; em suas palavras: “[...] somente a literatura pode incentivar a sensibilidade do indivíduo para o artefato artístico através do desenvolvimento dos sentidos, das emoções e da razão. E o equilíbrio dessas forças é papel da educação literária, na construção de subjetividades pessoais e sociais” (Leahy-Dios, 2004, p. 234). Nesse sentido, a leitura literária no teletandem pode desempenhar um papel fundamental para formar professores leitores de literatura, pois oferece a possibilidade de aprofundar reflexões sobre os aspectos culturais, estéticos, linguísticos e psicológicos a partir de tais textos.

Na mesma direção, Candido (2004) considera que o acesso aos textos literários é um direito indispensável, reforçando que o aspecto social da literatura, ao lado de outros, como os psicológicos e os linguísticos, desempenha uma função importante na constituição de uma obra, integrando sua estrutura e mostrando-se necessário para a construção de sua particularidade enquanto obra de arte. Assim, os dados de natureza social, interiorizados em um texto literário, se tornam núcleos de elaboração estética.

Por isso é que nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (Candido, 2004, 175).

Segundo Candido (2004), a experiência de leitura literária pode promover a construção de saberes sobre si e a sociedade. Assim, a literatura pode ser uma aliada da educação, de forma a promover conhecimentos sobre outras sociedades e ampliar a circulação do estudante em diferentes grupos sociais. Os textos literários têm função social e isso está intimamente ligado às suas três faces: a literatura 1) é um objeto com

estrutura e significado, isso refere-se à maneira como o texto literário é construído, a linguagem o diferencia; 2) expressa o mundo e suas emoções; e 3) é um tipo de conhecimento. O autor discorre sobre como o efeito da literatura se dá através desses três aspectos e desenvolve a humanização, isto é, o texto literário ao reunir saberes a serem interpretados gera conhecimento (Candido, 2004).

Nessa perspectiva, o trabalho com a literatura é complexo. De acordo com Dalvi (2018), falar de ensino de literatura reduz a formação do leitor apenas ao “ensino”, uma vez que há diversos lugares onde ocorre esse processo formativo. Considerando tal afirmação, neste estudo, nos referimos à concepção de educação literária (Dalvi, 2018). A palavra “educação” atribui a essa formação maior amplitude; tal termo é definido como:

[...] formação omnilateral do ser humano pelo desenvolvimento crítico de sua inteligência, emoção e sensibilidade em diferentes campos artísticos, científicos e filosóficos, visando à participação ativa e consciente na transformação das condições de vida humanas, em um contexto histórico e social complexo (Dalvi, 2018, p. 1).

Assim, a educação literária abrange diversas áreas do conhecimento: o campo artístico-cultural, filosófico e científico. De acordo com a estudiosa, o desenvolvimento do leitor ocorre em muitos contextos, isto é, a formação literária perpassa não só a educação básica e o ensino superior, não se restringe às práticas pedagógicas, mas se concretiza em outros espaços como nas bibliotecas, salas e clubes de leitura, feiras, jornadas, lançamentos de livros, teatros, óperas, no contexto das interações de TTD (conforme aqui propomos), por exemplo.

Leahy-Dios (2004) também afirma que a educação literária pode levar à 1) formação de pessoas “melhores”, o que vai ao encontro da ideia de função humanizadora da literatura (Candido, 2004), isto é, pessoas mais engajadas a buscar a formação de comunidades democráticas; 2) ao domínio de uma língua escrita mais “elevado”; e 3) à compreensão de fatos históricos políticos e sociais, pois a literatura é carregada de metáforas para entender o individual e o social. Nesse sentido, Leahy-Dios (2004, p.234) afirma:

somente a literatura pode incentivar a sensibilidade do indivíduo para o artefato artístico através do desenvolvimento dos sentidos, das emoções e da razão. E o equilíbrio dessas forças é papel da educação literária, na construção de subjetividades pessoais e sociais. Sua principal contribuição para a educação escolar deveria ter sido a ligação entre sociedades multiculturais e desiguais através da promoção de uma consciência dos valores ideológicos que permeiam o gosto, a escolha e o poder literários.

Entretanto, para que a experiência de leitura literária possa ser bem-sucedida é necessária a mediação literária, isto é, o professor formador de leitores planeja e facilita as situações de leitura, oportunizando o contato com o texto literário e com seus aspectos estéticos, linguísticos, artísticos, de modo que o estudante possa aprender a dialogar com o texto – e com outros textos –, valorizar e preencher suas lacunas e assim, (re)construir sentidos (Leahy-Dios, 2004). Logo, a literatura pode ampliar o horizonte dos leitores, uma vez que é um convite para que os estudantes expressem suas opiniões, experimentem modos de vida e dialoguem com outras artes (literárias ou não). Da mesma maneira, ler e escrever literatura pode mediar conhecimentos de uma cultura, ou seja, pode promover a consciência acerca de questões políticas, ideológicas e históricas (Leahy-Dios, 2004).



Nesta pesquisa, considera-se que a literatura contribui para o processo de humanização (Candido, 2004), uma vez que pode atuar diretamente na formação do sujeito, tanto no que diz respeito às questões psicológicas, da capacidade e necessidade de fantasiar, como no que tange aos aspectos da formação educativa. É importante salientar que, apesar desse contexto ser voltado para o ensino e a aprendizagem de línguas, não se vale de uma visão utilitária do texto literário, mas entende-se que a difusão da literatura é um processo que necessariamente passa pela educação literária, pela escola, pela formação de leitores e, por conseguinte, está intimamente relacionada aos processos educativos e à formação de professores.

## 2. Contexto de pesquisa

Para atingir esses objetivos, desenvolvemos uma pesquisa de natureza qualitativa, partindo do princípio de que os dados devem ser analisados levando em consideração o seu ambiente natural (Bogdan; Biklen, 1982). Nesse sentido, a descrição é uma das principais características dessa modalidade de estudo, de forma que cada aspecto dos dados coletados é importante para a compreensão do objeto de investigação. Assim, o pesquisador, que está em contato direto com a situação investigada, busca “[...] analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto o possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos” (Bogdan; Biklen, 1982, p. 48). Apoiando-se na premissa de que o significado é de vital importância na abordagem qualitativa, a investigação também considera as perspectivas dos participantes, isto é, os seus diferentes pontos de vista (Bogdan; Biklen, 1982). Por isso, além de uma transcrição da sessão de teletandem em que os interagentes discutiram um conto, também faz parte dos dados um questionário dirigido aos participantes.

Além disso, a experiência de teletandem com foco na leitura e discussão de um texto literário do gênero conto, ocorrida entre um estudante de uma universidade brasileira e um estudante de uma universidade mexicana, durante o 2º semestre de 2022, também será descrita e analisada como um estudo de caso, em razão do caráter singular e único (Ludke; André, 1986) desse processo, visto que, pela primeira vez<sup>2</sup>, as duplas de interagentes foram orientadas a inserir textos literários ao conteúdo de suas interações, contando com o auxílio de pesquisadoras de pós-graduação em nível de mestrado, que desenvolveram ações específicas para possibilitar a concretização dessa proposta, como, por exemplo, a seleção de textos literários sugeridos e o acompanhamento das sessões.

Um estudo de caso é uma abordagem metodológica que consiste na observação detalhada e na análise descritiva de um “[...] contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico [...]” (Bogdan; Biklen, 1982). De acordo com Bogdan e Biklen (1982), nesse tipo de estudo, o pesquisador pode focar a investigação em uma organização específica ou em um aspecto particular desta, como, por exemplo, em determinado local de uma escola ou um grupo específico que faz parte dessa instituição ou contexto. Nessa perspectiva, a fim de delimitar o nosso objeto de análise, dessa experiência singular de teletandem com leitura e discussão de textos

---

<sup>2</sup> A proposta de leitura e discussão de textos literários em interações de teletandem entre a UM e a UB acontece desde 2019, com experiências iniciais propostas pela rede de pesquisa internacional CAPES/PrINT “Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração”. No entanto, no segundo semestre de 2021, esta proposta se consolidou e envolveu praticamente todas as 14 duplas, com exceção de uma, impulsionada por pesquisas de pós-graduação em nível de mestrado que integram essa rede.

literários, foi selecionado um par de interagentes para concentrar a análise de dados e descrição.

Os dados coletados são oriundos de uma sessão de interação e de um questionário final realizado pelo *Google* formulário, a partir do contexto telecolaborativo aqui considerado: uma experiência de *teletandem com literatura* integrada à disciplina de Língua Espanhola, observando suas contribuições para o processo de ensino e de aprendizagem de línguas, bem como para professores em formação inicial de língua espanhola e suas literaturas.

O par de interagentes selecionado foi constituído por um aluno do quarto ano do curso de Letras, integrante da disciplina de Língua Espanhola; e uma aluna de Relações Internacionais e estudante de português como língua estrangeira. Do lado da universidade brasileira, a equipe de mediação foi constituída pela a professora da disciplina de Língua Espanhola, por duas estudantes de pós-graduação em Letras, que desenvolviam suas pesquisas nesse contexto, uma monitora, estudante de graduação em Letras que realizava trabalho de iniciação científica no mesmo ambiente e era quem administrava a lista de presença e ajudava os alunos com problemas tecnológicos durante as sessões de interação. A equipe de mediação auxiliava também no processo de ensino e de aprendizagem da língua espanhola e fomentava o desenvolvimento dos interagentes nesse contexto.

Os participantes realizaram oito sessões, ao longo do segundo semestre de 2022. O teletandem foi desenvolvido na modalidade semi-integrada (Cavalari; Aranha, 2014), uma vez que na universidade mexicana foi realizado como atividade voluntária; já na instituição brasileira, as interações integraram a disciplina de Língua Espanhola. Diante das dificuldades relatadas por alguns estudantes, sobretudo os do período noturno, em participar das atividades de teletandem de maneira não integrada, a professora da disciplina decidiu, naquele semestre, oportunizar a participação de todos os estudantes no teletandem. Para isso, disponibilizou uma de suas aulas semanais para as interações. Assim, uma vez na semana, durante o horário da disciplina de Língua Espanhola, os alunos se deslocavam para o laboratório de teletandem da universidade e realizavam a sessão de interação.

Em um primeiro momento, foi feito contato com a universidade mexicana para o planejamento do cronograma com a disponibilidade de horários e datas para as interações, via e-mail institucional. Posteriormente, os estudantes da disciplina de Língua Espanhola foram informados sobre o calendário de interações e foi realizada uma reunião de orientação. Para o desenvolvimento das atividades, foi utilizada a plataforma do *Zoom*<sup>3</sup>; um ambiente virtual que permite a gravação das sessões e a divisão dos pares de interagentes através do *Breakout Rooms*<sup>4</sup>.

Cabe ressaltar que, com o objetivo de manter o aspecto autônomo (Brammerts, 1996)<sup>5</sup> do teletandem, o compartilhamento dos textos literários não foi obrigatório. Assim, para fomentar a leitura no contexto, os textos literários de língua espanhola e de língua portuguesa foram apenas sugeridos aos interagentes e disponibilizados em uma pasta do *Google Classroom*. Os estudantes tinham autonomia para fazerem as escolhas e decidirem: a) se iriam discutir os textos sugeridos ou não; b) se iriam propor outros

<sup>3</sup> <https://zoom.us/meetings>

<sup>4</sup> As salas para grupos pequenos permitem dividir a reunião de Zoom em até 50 sessões separadas. O anfitrião da reunião pode escolher dividir os participantes da reunião em sessões independentes automática e manualmente e pode alternar entre as sessões a qualquer momento. (<https://support.zoom.us/hc/es/articles/206476093-Introducci%C3%B3n-a-las-salas-para-grupos-peque%C3%B1os>).

<sup>5</sup> Segundo Brammerts (1996), a autonomia é um princípio do teletandem.



textos; c) uma vez escolhido um dos textos sugeridos, como iriam negociar a interação a partir do texto.

### 3. Análise de dados

A dupla José e Ximena<sup>6</sup> realizou sete interações, das quais seis foram gravadas e disponibilizadas. José é brasileiro e, naquele momento, era aluno do quarto ano de Letras; ele já participava desde seu segundo ano de diferentes projetos envolvendo a língua espanhola. É importante destacar a sua participação em projetos de pesquisa, ensino e extensão, uma vez que é notável o impacto de tais atividades em sua formação e, inclusive, nas ações desenvolvidas no teletandem, como é observado neste artigo. Ximena, por sua vez, é mexicana, estudante de Relações Internacionais e de português como língua estrangeira. Observando-se a gravação da primeira sessão, pode-se perceber uma interação bastante participativa, com os interagentes compartilhando seus gostos e preferências e descobrindo várias afinidades que favoreceu a comunicação entre eles durante todo o processo.

Ressalte-se aqui a importância de os pares estabelecerem conexões por afinidades e/ou preferências, pois esse aspecto tende a favorecer o seu processo de aprendizagem da língua, reforçando o princípio da reciprocidade do teletandem. Assim, eles se engajaram na proposta de se ajudarem mutuamente, bem como inserirem os textos literários em suas sessões de interação, de acordo com as sugestões da equipe de mediação ou acrescentando outros textos de sua preferência. Nesse aspecto, a literatura esteve presente na maioria de suas interações.

Desde a primeira interação, notamos que, para além das apresentações, ambos estiveram engajados em ajudar um ao outro, considerando as preferências de cada um e assumindo a responsabilidade no desenvolvimento das ações, bem como em acatar a proposta das mediadoras de inserir literatura nas suas interações, como se observa no trecho a seguir, transcrito da primeira interação.

#### Excerto 1

J: ¿Cuál era la pregunta mismo?  
 X: ¿Qué es lo que más te gusta leer y cuáles son tus objetivos?  
 J: Ah, sí... *Me gusta mucho leer cuentos... sí, de géneros diferentes*, porque creo que son lecturas que son más, ah ... *lecturas que podemos hacer en el día día y ... pero también me gusta leer, novelas*. ¿Novelas y romances es lo mismo? ¿En español?  
 X: hmm...  
 J: Que es, por ejemplo, romance en portugués es los libros que tienen como una duración mayor, sí, libros más largos. ¿Novelas también son así?  
 X: Sí, sí, es lo mismo.  
 J: ¿Sí? *Pero también me gusta leer cosas que son más, ah... ¿cómo puedo decir? Literatura que es más comercial entre comillas*, por ejemplo, ahora estoy leyendo, no sé si es el mismo nombre, pero Eclipse, de la saga crepúsculo.  
 X: Ah, sí.  
 J: Es así. Estoy leyendo ahora este y estoy leyendo con esa otra lectura de Así nos trata la muerte, *me gusta intercalar diferentes lecturas*. Me parece interesante.

(José e Ximena, 1ª Interação, 23/09/2022)

<sup>6</sup> Nomes fictícios.

Pela pergunta de Ximena, é possível identificar o comprometimento com a proposta de ler textos literários e em poder contribuir para que seu parceiro atinja seus objetivos. Como foi mencionado anteriormente, os alunos não foram obrigados a ler os textos sugeridos, nem a seguir qualquer roteiro para sua discussão; neste caso, a parceira queria conhecer os gostos que compartilhavam para saber que gêneros literários e sobre quais temáticas poderiam ler. Nessa interação, ambos combinaram de trazer o seu livro favorito no encontro seguinte. Os acordos entre José e Ximena eram frequentes, sempre pensavam em conjunto quais textos queriam ler e discutir, de que forma queriam lê-los, se antes ou durante a interação, de que modo queriam ser corrigidos e sobre quais temas iriam conversar.

Assim, destaca-se o seu comprometimento em seguir os princípios de autonomia e reciprocidade. Como visto no excerto, desde o início, percebe-se o engajamento dos pares para atingir a expectativa de seu colega de fazê-lo alcançar seus objetivos, comprovado pela fala de Ximena: “¿Qué es lo que más te gusta leer y cuáles son tus objetivos?”. Essa pergunta se relaciona ao princípio de reciprocidade do teletandem, de sempre estar atento ao que seu parceiro fala e como ele fala e tratar de temáticas que o ajude a alcançar seus objetivos. Em relação à autonomia, ambos trabalharam da forma que julgavam melhor, a partir de suas escolhas, com o auxílio das mediadoras nesse processo de ensino/aprendizagem de língua com a leitura de textos literários.

Para a análise, foi selecionado um trecho de sua quinta interação a qual traz elementos importantes e suficientes para a discussão aqui proposta. Assim, é possível adensar um pouco mais a discussão acerca da função social da literatura e na ampliação de horizontes dos interagentes, com base nos referenciais de Candido (2004) e Leahy-Dios (2004). Nesta interação, os interagentes tiveram uma discussão acerca do conto da escritora mexicana Amparo Dávila, *El huésped*; consideramos suas reflexões bastante significativas e os dados demonstram que isso se deu, principalmente, porque ambos gostaram do texto. O conto em questão é um relato narrado através dos olhos de uma mulher que vive em um pequeno vilarejo com seu filho, marido e uma trabalhadora doméstica com seu filho recém-nascido. O cuidado de seu marido já não era o mesmo, ainda assim ela vivia em paz, até que ele traz um hóspede, descrito como uma criatura de olhos amarelos, e cria um sentimento de medo, opressão e perda de autonomia às mulheres da casa, principalmente à protagonista. A obra apresenta uma mistura da vida cotidiana com o fantástico, o que cria uma atmosfera cheia de tensão e mistério, destacada principalmente pelo terror psicológico. Assim, a primeira coisa que os interagentes começam a discutir é justamente a respeito do que poderia ser esse hóspede, como se observa no excerto a seguir.

## Excerto 2

**J:** Bueno, ¿A ver? Sobre el otro cuento qué, qué, ¿qué imaginaste que es esta cosa con ojos amarillos? Porque de verdad, yo no sé, no, no tengo ni idea. Al inicio pensé que... que era como que un demonio o no sé, porque incluso yo pensé que podría ser como que un vampiro. Pero no sé, no tengo ni idea.

**X:** Pues la verdad que, o sea, en un inicio no me pregunté tanto qué es. Porque yo pensaba que al final iban a decir qué era, pero ya cuando llegué al final dije: ¡me falta información! ((risos))

**J:** ((risos)) La sensación es que nosotros dejamos pasar algo, ¿no?

**X:** Sí, y respecto a... o sea, siento que ya no fue muy... No dio muchos detalles sobre el monstruo, o sea, incluso creo que lo entendí porque decía que la mujer que vivía en la casa nunca quería como mirarlo directamente. Entonces, tal vez por eso yo pensaba como por si no lo ve directamente, no vas a ver exactamente qué es. Pensé eso y después también estuve buscando un poco sobre algunos análisis que hubieran hecho otras personas y vi uno interesante que decía que

*el monstruo de ojos amarillos representaba al esposo, siendo violento. Como la violencia doméstica, algo así. Y también me hizo un poco de sentido porque siento que... Al inicio se menciona al esposo como, “él trajo este monstruo y se negó a sacarlo de aquí” ((lee el cuento)), aunque su esposa y la señora que les ayudaba y... Decían que no lo querían, no o que les daba miedo. No sé cómo que dije, puede ser. Pero, o sea, inicialmente, antes de leer este artículo que hacía referencia a la violencia doméstica, yo me imaginé que era algo, así como, como una sombra gigante, no sé por qué. ((risos))*

**J:** ¿Como una?

**X:** Sombra.

**J:** Ah, sí, sí.

**X:** Como algo así, no sé, pero creo que también *me gustó que... que se describía bien, al menos la casa, el lugar donde estaban y tiene como un ambiente muy específico. Y no sé por qué imaginé que en esa casa hacía frío. Algo así. Y creo que sería interesante que se realizará una adaptación, así como en una película o en un corto. O sea, siento que podría jugar mucho con eso. O sea, lo pensé así.*

**J:** Sí, a mí me parece que...que es algo, es algo completamente posible eso de que el monstruo es como una materialización de la violencia doméstica, porque el responsable fue el esposo. Entonces, incluso al final cuando el esposo va para la ciudad y ellas atrapan a, al monstruo en la habitación y después de un cierto tiempo y cuando el esposo vuelve. Ella habla... no me... no me acuerdo exactamente lo que ella habla, pero me acuerdo de, del pronombre que ella utiliza porque ella habla de su. “Su” monstruo entonces.

**X:** Sí, sí, sí, sí, sí.

**J:** Pasa la...la impresión de que estaba hablando al mismo tiempo del esposo, no sé cómo que en ‘su’ se se refiere al esposo.

**X:** Sí, sí.

**J:** Antes de eso, al final, el último párrafo.

**X:** Sí es. ¿Certo, ¿no? Lo había notado, pero creo que justo, como solo esa palabra.

**J:** Sí es a ver. Voy a buscar aquí. A mí.... Es la última. ((busca en el cuento)) Es en la última línea. El narrador habla, ¿no? El narrador en el caso la esposa: ((lee el fragmento)) “cuando mi marido regresó, lo recibimos con la noticia de su muerte repentina y desconcertante.” Entonces este es ‘su’ muerte. Es... puede preferirse a la muerte del monstruo.

**X:** Claro.

**J:** Me parece también que puede ser la muerte del marido, el esposo.

**X:** Sí, es cierto.

**J:** ¿Qué le parece? No sé si fue algo como que solo de... Una impresión mía, porque cuando lo leí, leí como que pensando en en el raciocinio de la lengua portuguesa. Pero no sé. ¿Qué te parece? ¿Es algo posible? ¿Así?

**X:** Sí, pues creo que es algo muy sutil. Así que un detalle muy pequeño. ¿Pero sí cambia y hace mayor sentido, ¿no? Y siento que incluso da un poco más como un cierre.

**J:** Ajá, ajá, sí.

**X:** No lo deja tan abierto, pero sí es. Es cierto, eso es muy interesante. ¿Deberías escribir sobre eso? Explicando por qué.

**J:** Sí, sí es una buena idea, porque es justo solamente un pronombre es un ‘su’ porque así en en portugués, nosotros utilizamos el seu, sua. El pronombre posesivo siempre de la tercera persona para la para referir para referirse a la segunda porque utilizamos el Você. En el español me parece que es algo más... Como que más.... Definido entonces... Entonces el Tú para señalar la segunda persona. ¿Y el ... el Su también puede ser utilizado para usted puede la segunda persona entonces? Por eso yo pensé que. No sé. Voy a llevar eso para mis profes de español para ver.

**X:** A ver qué dicen.

(José e Ximena, 5ª Interação, 28/10/2022)

O conto lido pela dupla provocou muitos questionamentos, principalmente para buscar o que seria o hóspede de olhos amarelos. A interagente mexicana começa relatando suas percepções de leitura, instigada pela pergunta de seu parceiro; Ximena diz que gostou muito da riqueza de detalhes com que a protagonista descreve a casa, comenta que o espaço em que se ambienta a história dá a percepção de que faz frio, em suas palavras: “*me gustó que... que se describía bien, al menos la casa, el lugar donde estaban y tiene como un ambiente muy específico. Y no sé por qué imaginé que ... que*

*en esa casa hacía frío*”. A partir dessa afirmação, observamos uma vez mais a importância do aspecto estético da arte literária e a forma como ela desperta a sensibilidade dos leitores.

Nesse sentido, se confirma a afirmação da estudiosa Leahy-Dios (2004) de que a arte literária é capaz de desenvolver nossos sentidos, emoções e razão. A literatura, além de aguçar nossas sensações, emoções e sentimentos, é capaz de fazer sentir o nunca sentido, a descrever e a explicar em palavras o que já sentimos e nos faz parar para sentir de verdade o que vivemos no automático no dia a dia, seja o amor, a tristeza, o calor, a alegria, o vento, a dor etc. Assim, a literatura nos faz viver (de verdade) e com dignidade (Candido, 2004).

É possível observar que a inquietação pelo que poderia ser a coisa de olhos amarelos fez com que os interagentes refletissem sobre o conto. Inclusive, nota-se que não ficaram somente na leitura, mas foram buscar informações em artigos na internet para compreender de melhor forma as possíveis interpretações da narrativa. Ximena relata que quando leu e percebeu que algo faltava recorreu à internet para saber o que era esse hóspede e encontrou a informação de que ele era a representação da violência doméstica sofrida pela mulher. Segundo relato da equipe de mediação, a escolha desse conto intencionava que a temática gerasse uma possível discussão, uma vez que, infelizmente, trata-se de algo frequente em ambos os países. No entanto, os interagentes podiam escolher diferentes formas para abordar o texto, se este fosse escolhido..

O interagente brasileiro achou muito possível essa interpretação apresentada pela mexicana, pelo fato de o marido ter levado o monstro e, assim, começa a fazer intervenções, a partir do uso da linguagem do texto. A primeira coisa de que lembrou quando sua parceira comenta essa possível interpretação foi o uso pronome ‘su’ da língua espanhola; este é um determinante possessivo e pode ser utilizado tanto para se referir à segunda pessoa, de modo formal (*usted*), quanto a uma terceira pessoa (*ella/él*), por isso, José fica reflexivo quando lê. Sua interpretação é a de que a narradora fala em duplo sentido, ao mesmo tempo, que se refere ao monstro (*él*), também está falando do esposo (*usted*). A dupla conclui que o uso desse pronome possessivo é um aspecto sutil e deixa a interpretação aberta ao leitor. Dessa forma, essa discussão vai além de aspectos linguísticos de como usar o pronome ‘su’, pois o estudante e professor de literatura em processo de formação vai criando um significado para o lugar onde está posto, enquanto preenche a lacuna do texto, pensando na interpretação apresentada por sua parceira.

Observa-se que este texto literário inquieta os interagentes, fazendo com que se questionem sobre o hóspede. Esse incômodo fez com que o interagente brasileiro fizesse outras relações; é interessante como esse professor em formação inicial foi dialogando com o texto, sem recorrer a artigos ou buscas na internet. Mediante isso, José refletiu sobre a única personagem com nome na história, a trabalhadora doméstica Guadalupe. Veja-se o excerto abaixo.

### Excerto 3

J: *Y los nombres también me parecieron interesantes, por ejemplo. El nombre de la mujer que ayuda a la esposa en los haceres de de... ¿cómo se dice los hacer de la casa?*

X: *Sí, quehaceres, ajá.*

J: *Quehacer es eso, ¿ella se llama Guadalupe y es un nombre de una santa no!?*

X: *Sí, de la virgen más importante de México.*

J: *Entonces en Brasil también creo que hay una, una santa, una virgen Guadalupe, pero no es la más reconocida, es que me acordé que es un nombre católico, es un nombre. Es un nombre... un significado, entonces no sé, porque ella incluso la ayuda con el monstruo, entonces en el momento que están atrapándolo. Pero también ella tiene el hijo, El Niño. Sí que ella habla, que déjalo, lo deja en el cajón. Entonces creo que es un muy jovencito. Como un bebé. No sé. Me*

acordé de eso, de la... de la santa, de la Virgen y del Niño también, y como el monstruo ataca... ¿ataca?

X: Ajá.

J: Ataca el monstruo. *Incluso por eso yo pensé que era como un demonio. Sí...*

X: Sí, *también puede verse desde esa perspectiva, sí, es cierto.*

J: Bueno, a mí me parece *que hace más sentido esto de la violencia doméstica y de cómo el monstruo puede representarla.* Y... Bueno, no sé. Y al inicio habla que el monstruo, descríbelo entonces a ojos amarillos y sin parpadeo, parpadeo son... ((aponta as pálpebras))

X: Sí, sí.

J: Entonces es como un monstruo que siempre está con los ojos abiertos. ¿No? Entonces como algo que está siempre...

X: ¿Alerta?

J: Sí alerta, algo que está siempre... *Y de esta perspectiva de la violencia doméstica, me parece que me hace muy sentido porque ella habla que ellos ya no tenían una relación de afecto.*

X: Sí, también es cierto.

J: *Si la violencia doméstica no es algo que solo pasa con el hecho de la violencia, si con el hecho del golpe o entonces es algo que está siempre presente en un... en el espacio, sí, entonces.* Ay, no. ((observam que o tempo está acabando)) Pero qué qué es eso de de la cuestión de la violencia doméstica me parece muy interesante desde desde esta perspectiva. ¿Y a ti? ¿Ay, Dios es que hablé demasiado?

X: No está bien, está bien, no te preocupes, igual en la semana *nos ponemos de acuerdo para el texto que queremos leer.*

J: Sí, sí, por eso sí.

X: ¿Igual cualquier cosa que necesites, ahí me puedes mandar mensaje, ¿vale?

J: Vale, muchas gracias.

X: Cuidate mucho. bye.

J: Me gustó mucho nuestra interacción.

X: A mí también, estuvo lindo.

(José e Ximena, 5ª Interação, 28/10/2022)

José afirma “*Es un nombre... un significado*”, pensando que a língua expressa uma realidade que pode apresentar identidades sociais e culturais, como é o caso de Guadalupe. O interagente brasileiro lembrou que havia uma santa mexicana com esse nome e, assim, começou a pensar que essa trabalhadora sempre ajudava a protagonista em tudo, e ainda tinha um filho bebê, interpretado como *El niño Dios*<sup>7</sup> pelos interagentes. Como apresentado pela mexicana, Guadalupe é uma santa importantíssima para os católicos do México; ela é a mãe de Jesus, equivalente à Nossa Senhora, Maria, no Brasil. Por conta dessa relação dialógica, José interpretou o hóspede como um demônio; enquanto Guadalupe sempre estava para apoiar a protagonista, a coisa de olhos amarelos a perturbava.

Em vista disso, é possível notar que a discussão do conto no teletandem pôde contribuir para a construção de sentido do texto, através do diálogo com outros textos, possibilitando o conhecimento da cultura do outro e a ampliação do horizonte do professor em processo de formação (Leahy-Dios, 2004). Esse diálogo entre a arte literária e a sociedade é essencial para o desenvolvimento de um leitor literário, pois, como assinala Candido (2006, p. 12), “sabemos que o externo (social) importa, não como causa, nem como significado, mas como elemento que desempenha um certo papel na constituição da estrutura, tornando-se interno”. Desse modo, a literatura também é constituída de fatores sociais, neste caso, a violência doméstica e a cultura mexicana (*Santa Virgem Guadalupe*), mas tampouco devemos reduzi-la a tais aspectos.

Nesta breve análise, pode-se observar as três faces da função social da literatura propostas por Candido (2004): 1) como objeto com significado, no que se refere ao significado da palavra, como podemos observar na interpretação do pronome

<sup>7</sup> *El niño Dios* se refere ao menino Jesus, filho de Maria, na cultura hispânica.



possessivo ‘Su’; 2) como expressão de sentimentos de emoções, o que consiste no aguçar das percepções, quando a interagente mexicana discute sobre a sensação de que fazia frio na casa; e 3) é um tipo de conhecimento, quando reconhecem fatores sociais (violência doméstica) e culturais (*Santa Virgen Guadalupe*). O efeito da leitura literária se deu através dos três aspectos, proporcionando um espaço para discussão e reflexão a respeito do texto literário em questão.

Ao final da sessão de interação, a interagente mexicana propõe que entrem em um acordo para a leitura da próxima interação. Observa-se que as discussões dos textos literários *A moça tecelã*, de Marina Colasanti, e *El huésped*, de Amparo Dávila, geraram reações positivas; José conclui: “*Me gustó mucho nuestra interacción*”; e Ximena confirma: “*a mí también, estuvo lindo*”. Apesar de a interagente mexicana não ser da área das linguagens, ela demonstra ser uma leitora de literatura e se desafiou a sempre ler textos literário. Esse trecho, então, demonstra como a educação literária (Leahy-Dios, 2004) pode ser um componente importante nas aulas de línguas estrangeiras, fazendo que os estudantes reflitam criticamente sobre as línguas e culturas que a envolvem; principalmente se tratando de professores em processo de formação, visto que a experiência pode oferecer o acesso a língua e a literatura e desenvolvendo professores conscientes de questões culturais, linguísticas, ideológicas, históricas e políticas.

Quando as sessões de interação finalizaram foi enviado aos estudantes um formulário para que respondessem acerca de seu desenvolvimento no Teletandem, José relata sua percepção:

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

Resposta: Consegui *explorar questões de vocabulário e temáticas socioculturais a partir da perspectiva do outro*. Acredito que, por meio da literatura, de alguma forma podemos *nos aproximar mais ainda da cultura alvo*.

A partir do relato, o interagente confirma que através da literatura pode expandir seu horizonte, pois a leitura literária possibilitou a exploração de “questões de vocabulário” e “temas socioculturais”; a discussão trouxe novos conhecimentos a esse interagente sobre a cultura mexicana, proporcionando a reflexão sobre a cultura do outro e, de acordo com o relato de José, pode se “aproximar mais ainda da cultura alvo”. A fim de verificar as contribuições voltadas à formação de professores, observa-se outro de seus relatos:

Pergunta: Quais foram as contribuições da leitura e discussão de textos literários no contexto de Teletandem para sua formação como professor de espanhol e suas literaturas? Comente;

Resposta: Achei muito interessante porque isso *amplia o meu repertório de conhecimentos acerca da literatura em língua espanhola e dos seus diferentes contextos*. Penso inclusive em levar futuramente algumas das obras que trabalhei com a minha parceira para meus alunos. Além disso, *é muito bom ver como a significação do texto ocorre de formas diferentes de acordo com o referencial cultural de cada um, e isso indica mais uma possibilidade de explorar as potencialidades do texto literário*.

Desse modo, a leitura, análise, interpretação e discussão de textos literários no contexto do teletandem pode ser bastante significativa, pois permite ao professor em formação inicial expandir seu repertório literário e refletir sobre os aspectos culturais, estéticos e linguísticos da literatura. Ainda, nesse contexto de ensino e de aprendizagem



de línguas, é possível notar o desenvolvimento de uma atitude crítica e reflexiva frente aos textos literários e, nesse processo, os professores em formação inicial podem vir a tornarem-se mais conscientizados a respeito das questões sociais em diferentes culturas, também, refletindo sobre suas potencialidades em sala de aula. Assim, o interagente afirma que pretende levar futuramente esses textos literários discutidos no contexto telecolaborativo para suas aulas. Por isso, os dados podem indicar que as contribuições não só reverberam desenvolvimento dos pares nesse contexto, como também podem contribuir para os contextos em que irão atuar futuramente.

Assim, observa-se que a leitura e discussão do texto literário desencadeou a troca de conhecimentos linguísticos e culturais no teletandem, a partir de uma leitura sensível e crítica. Nesse sentido, a dupla pôde estabelecer conexões com os problemas da sociedade atual, com a cultura um do outro e refletiram sobre como a língua constitui a significação da obra literária e o trabalho estético com a palavra. Muitas vezes, a discussão sobre a língua e a cultura é feita de forma generalizada ou baseada em estereótipos. Com a leitura e discussão de textos literários, observa-se que as trocas entre José e Ximena não se limitaram a comparações e sim desencadearam discussão de temas linguísticos e culturais, oportunizando a compreensão de aspectos sociais e ideológicos das comunidades em que vivem. Esse aspecto é evidenciado no relato de José de que a experiência proporcionou expansão de vocabulário e discussão de temáticas socioculturais, o que oportunizou maior conhecimento sobre a cultura e a sociedade mexicana, consequentemente provocando maior aproximação das culturas de língua espanhola para o professor em processo de formação.

### Considerações finais

A partir da breve análise aqui empreendida, buscou-se demonstrar a contribuição da circulação de textos literários no contexto do teletandem para troca de saberes, para o processo de ensino e de aprendizagem de línguas, bem como para a formação inicial de professores de língua espanhola e suas literaturas.

Para tanto, inicialmente, foram apresentados os fundamentos que sustentam o ambiente telecolaborativo do teletandem, destacando suas características; foram discutidos alguns aspectos teóricos acerca da educação literária e o caráter humanizador da literatura; por fim, foi descrito o contexto no qual se deu a coleta de dados e a análise a partir de uma das interações. Quanto ao primeiro dos objetivos apresentados inicialmente, que era (a) investigar de que maneira se organizam as ações de difusão da literatura em contextos de telecolaboração, mais especificamente no teletandem, foi observado que a mediação tem um papel fundamental de viabilizar as ações desenvolvidas no processo, no caso, fomentando e orientando a leitura literária, nesse contexto, visto que nem sempre a difusão de textos literários acontece de maneira espontânea.

O segundo objetivo foi (b) observar os aspectos linguísticos, discursivos e literários que emergem na discussão de um conto durante a interação. Quanto a esse aspecto, destaca-se, principalmente, a expansão cultural e de vocabulário; com a análise da interação, também se confirma não somente o conhecimento de novas palavras, mas a reflexão sobre a língua e sua representação, como ficou evidenciado nas reflexões da dupla sobre o uso do pronome ‘*su*’ da língua espanhola. Assim sendo, um aspecto gramatical pôde favorecer o conhecimento da cultura e seus aspectos históricos e ideológicos. Ademais, na análise da interação de José e Ximena, ficou demonstrado como a educação literária pode favorecer o ensino e a aprendizagem de língua e de que

modo contribuiu para uma conscientização de questões emergentes na sociedade atual. A experiência de leitura literária viabilizou a construção de conhecimento e a ampliação dos horizontes dos alunos (Leahy-Dios, 2004), pois observou-se que os pares, por meio da leitura do texto, foram convidados a expressar opiniões e experimentar vivências alheias.

No que diz respeito ao terceiro objetivo de (c) discutir quais as contribuições da telecolaboração para a formação inicial de professores de língua espanhola e suas literaturas, destaca-se a expansão do conhecimento linguístico e literário dos interagentes para além do que é aprendido na graduação, como uma formação complementar. Os dados analisados revelam que a experiência de leitura literária pode desencadear outras discussões no teletandem sobre temas diversos, bem como contribuir para que essas conversações avançassem para níveis mais profundos e complexos, visto que tocam em aspectos ideológicos da cultura um do outro. Nessa perspectiva, a experiência de leitura literária pôde contribuir para uma formação de professores mais crítica, uma vez que ocorreu a discussão de temas mais relevantes e atuais, além de proporcionar conhecimentos culturais, sociais, históricos e ideológicos.

A proposta do *teletandem com literatura* como uma ação integrada às aulas de Língua Espanhola do curso de Letras buscou favorecer o desenvolvimento da proficiência em língua espanhola, para graduandos, e proporcionar o compartilhamento e leitura de textos literários da cultura hispânica. Tais aspectos constituem um diferencial no estudo, não somente em nível de pesquisa, pois também pôde gerar um impacto dentro do curso de Letras e contribuir para o ensino e aprendizagem de línguas e para formação de professores. Diante disso, compreende-se a coexistência da língua e a literatura e sua importância dentro das aulas de língua estrangeira, uma vez que a literatura permite refletir sobre aspectos da língua e da sociedade, favorecendo um ensino baseado em uma conscientização crítica a respeito das questões sociais; sendo assim, não há como ensinar língua sem se considerar o importante papel da literatura.

Portanto, pode-se concluir que o *teletandem com literatura* constitui-se como um espaço fundamental para professores de línguas e literatura, uma vez que podem ter acesso a outros idiomas e suas literaturas, o que oportuniza o desenvolvimento linguístico por meio da reflexão da literatura estrangeira, também podendo provocar mudanças na sua percepção acerca do lugar que o texto literário deve ocupar dentro da aula de língua espanhola.

## Referências

BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRAMMERTS, H. *Language learning in tandem using the internet*. In: WARSCHAUER, M. (Ed.) *Telecollaboration in foreign language learning*. Manoa: University of Hawai'i Press, p. 121-130, 1996.

CANDIDO, A. *O Direito à Literatura*. Vários Escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CANDIDO, António. *Literatura e sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, v. 117, 2006.

CARVALHO, K. C. H. P.; RAMOS, K. A. H. P. *Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores*. ESTUDOS LINGÜÍSTICOS (SÃO PAULO. 1978), v. 48, p. 747-765, 2019.

CARVALHO, K. C. H. P.; OLIVEIRA, FT; CRUZ, J. S. *Spanish Teaching-Learning Process in the Context of Teletandem: Dialogues on Literature*. In: RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P. *Language, Culture and Literature in Telecollaboration Contexts*. São Paulo: Editora UNESP / Springer, p. 105-120, 2023.

CAVALARI, S. M. S; ARANHA, S. A trajetória do projeto teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada”. In: THE ESPECIALIST, São Paulo (PUC), v. 35, n. 2, p. 183-201, 2014.

DALVI, Maria Amélia. *Educação literária: história, formação e experiências*. Org: Maria Amélia Dalvi ... [et al.]. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018.

KRAMSCH, Claire. *Cultura no ensino de línguas*. TRADUÇÕES • Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso 12 (3), 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2176-457333606>

LEAHY-DIOS, Cyana. *Educação literária como metáfora social: desvios e rumos*. Martins Fontes, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2.ed. São Paulo: E.P.U, 2013.

MESSIAS, R. A. L.; TELLES, J. A. Teletandem como “terceiro espaço” no desenvolvimento de professores de línguas estrangeiras. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 731–750, 2020.

O'DOWD, R. *Intercultural communicative competence through telecollaboration*. In: JACKSON, J. (Ed.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*, New York: Routledge, p. 342-358, 2011.

O'DOWD, R. *From telecollaboration to virtual exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward*. Journal of Virtual Exchange, 1(1), 1–23, 2018.  
PICOLI, Fabiana; SALOMÃO, A.C.B. *O princípio da separação de línguas no teletandem: o que as teorias propõem e como ele funciona na prática*. Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978), v. 49, n. 3, p. 1605-1623, dez. 2020.

RAMOS, K.A.H.P. *Difusão de cultura, língua e literatura em contextos de telecolaboração*. Projeto submetido ao convênio CAPES/PRINT/UNESP, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2019.

TELLES, J. A; VASSALO, M.L. *Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT*. The ESPECIALIST, São Paulo (PUC), v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006.

TELLES, J. A. *Projeto Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos – Ensinando e Aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger*. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP, 2006.

TELLES, J. A. *Teletandem: uma proposta alternativa no ensino-aprendizagem assistidos por computadores*. In: TELLES, J. A. (Org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo telecolaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009.

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