

## CRENÇAS E EXPECTATIVAS ACERCA DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO TELETANDEM

*Creencias y expectativas a cerca del aprendizaje colaborativo de lenguas extranjeras en Teletándem*

Rickison Cristiano de Araújo SILVA

Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino

Universidade Federal de Campina Grande

rickisoncristiano@gmail.com

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

**RESUMO:** No processo de ensino-aprendizagem, alunos e professores atuam levando em consideração os seus conhecimentos, expectativas, crenças e suas experiências. Neste artigo, são apresentados resultados de uma investigação qualitativa, de base etnográfica, que teve como objetivo identificar e analisar as expectativas e as crenças iniciais trazidas por três aprendizes de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) acerca da aprendizagem colaborativa, virtual e autônoma de Línguas Estrangeiras (LE) no Teletandem. Os resultados evidenciam que as expectativas e as crenças de Emily e Hellen, professoras de espanhol em formação inicial, foram legitimadas ao longo das sessões de interação, ao visualizarem as atividades telecolaborativas, feitas no par linguístico português-espanhol, como um contexto propício para a aprendizagem de línguas estrangeiras, ao interagirem com alunos argentinos aprendizes de Português como Língua Estrangeira (PLE). Não obstante, percebeu-se, também, que a prática no Teletandem ressignificou algumas expectativas e crenças trazidas por Marta, evidenciando a relevância e a importância do princípio da reciprocidade na aprendizagem colaborativa de LE. **PALAVRAS-CHAVE:** Teletandem; Expectativas; Crenças; Aprendizagem de línguas estrangeiras.

**RESUMEN:** En el proceso de enseñanza-aprendizaje, alumnos y profesores actúan segundo sus conocimientos, expectativas, creencias y experiencias. En este artículo, son presentados los resultados de una investigación cualitativa de base etnográfica, que tuvo como objetivo identificar y analizar las expectativas y creencias traídas por tres aprendices de Español como Lengua Extranjera (ELE) acerca del aprendizaje colaborativo, virtual y autónomo de Lenguas Extranjeras (LE) en el



Teletándem. Los resultados evidencian que las expectativas y creencias de Emily y Hellen, profesoras de español en formación inicial, fueron legitimadas a lo largo de las secciones de interacción, al miraren que las actividades telecolaborativas, hechas en el par lingüístico portugués-español, como un contexto favorable para el aprendizaje de lenguas extranjeras al interactuaren con alumnos argentino aprendices de Portugués como Lengua Extranjera (PLE). Sin embargo, percibimos, también, que la práctica en Teletándem resignificó algunas expectativas y creencias presentadas por Marta, evidenciando la relevancia y la importancia del principio de reciprocidad en el aprendizaje colaborativo de LE. **PALABRAS-CLAVE:** Teletándem; Expectativas; Creencias; Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No Brasil, os estudos a respeito das crenças têm se consolidado ao longo dos anos, principalmente a partir da década de 1990, na Linguística Aplicada, tornando-se uma significativa área de pesquisas sobre o ensinar e o aprender Línguas Estrangeiras (LE) (BARCELOS, 2006; SILVA, 2007). De forma específica, voltando-nos para o Teletandem – contexto virtual, autônomo e colaborativo de aprendizagem de línguas estrangeiras (TELLES, 2009) –, encontramos um número considerável de investigações sobre as crenças e/ou as expectativas de aprendizes de LE e professores, pré e em serviço.

Dentre essas investigações, citamos Kfoury-Kaneoya (2008), Bedran (2008), Mesquita (2008), Mendes (2009), Silva (2010), Salomão (2012) e Silva (2020), que abordam a temática de crenças e formação de professores, analisando e evidenciando como a atividade telecolaborativa, em determinados momentos, traz à tona e (re) constrói crenças, bem como legitima expectativas, numa direta influência ao processo de aprendizagem das línguas no Teletandem.

Assim posto, este artigo<sup>1</sup>, inserido nesta temática e buscando dialogar com tais pesquisas, tem por objetivo analisar as expectativas e as crenças iniciais apresentadas por professoras de espanhol em formação inicial acerca da aprendizagem de línguas estrangeiras no Teletandem, antes de realizar as sessões de interação com seus parceiros argentinos – aprendizes de Português como Língua Estrangeira.

---

<sup>1</sup>Este artigo é um recorte das reflexões tecidas em Silva (2020), dissertação defendida no Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFCG), com bolsa Capes, sob orientação do Prof. Dr. Fábio Marques de Souza.

Para tanto, primeiro, abordamos questões teóricas relacionadas à aprendizagem de línguas no Teletandem e às crenças no processo de ensino-aprendizagem de línguas. Posteriormente, caracterizamos a pesquisa qualitativa e de base etnográfica, realizada com licenciandos do curso de Letras-Espanhol de uma universidade estadual do Nordeste que realizaram as sessões de interação no Teletandem integradas a uma disciplina. Em seguida, apresentamos e discutimos os resultados da investigação ao verificar as expectativas e as crenças iniciais apresentadas pelas participantes. Por fim, explicitamos algumas considerações à guisa de conclusão deste trabalho.

## APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS NO TELETANDEM

O Teletandem apresenta-se como uma modalidade de tandem<sup>2</sup> à distância que, a partir de recursos tecnológicos e *internet*, promove a aprendizagem autônoma, colaborativa e intercultural de línguas estrangeiras, colocando dois aprendizes para interagirem e realizarem trocas de informações linguísticas e interculturais (TELLES, 2009; SILVA; SOUZA, 2019).

Essa modalidade nasceu a partir de experiências pessoais entre o Prof. Dr. João Telles, Universidade Estadual Paulista – UNESP, e a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Luisa Vassallo, professora leitora de língua italiana credenciada, naquele momento, na mesma universidade, ao realizarem o tandem face a face. Após Maria Luisa Vassallo voltar para a Itália, depois de quatro anos no Brasil, os dois professores buscaram meios de permanecer praticando a aprendizagem colaborativa de línguas, sendo que naquele momento, rompendo a distância geográfica, utilizaram aplicativos e programas que possibilitassem uma interação audiovisual síncrona. (TELLES; VASSALLO, 2009).

Desse modo, em 2006, nasce o Teletandem e, concomitantemente, o projeto temático “*Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos (TTB)*”<sup>3</sup>, coordenado pelo Prof. João Telles (TELLES, 2009). Telles e Vassallo (2009), ao idealizarem essa modalidade de aprendizagem de LE, acreditavam que “este novo Teletandem pudesse transcender as limitações geográficas e econômicas de duas pessoas vivendo em países

---

<sup>2</sup>Segundo Telles (2009), o Tandem, ao realizar uma metáfora à bicicleta de dois ou mais cilindros, em que duas ou mais pessoas pedalam colaborativamente em direção a um destino comum, é considerado como um contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras em que dois aprendizes trabalham de forma colaborativa, autônoma e recíproca com o objetivo de aprenderem um a língua do outro através de encontros regulares.

<sup>3</sup>Para saber mais a respeito do projeto, publicações e integrantes, acesse <http://www.teletandembrasil.org/>.

diferentes e que desejavam manterem-se em contato com uma língua e uma cultura estrangeira.” (TELLES; VASSALLO, 2009, p. 46).

Assim, o Teletandem é “uma modalidade de aprendizagem a distância assistida pelo computador que utiliza, simultaneamente, a produção e compreensão (oral e escrita) e imagens em vídeo dos participantes por meio de uma webcam” (TELLES; VASSALLO, 2009, p. 46). Os participantes são sempre dois aprendizes, em nosso caso brasileiros e estrangeiros, interessados em aprender um a língua do outro, de forma colaborativa e relativamente autônoma, ao contar com o auxílio do mediador.

De acordo com Vassallo e Telles (2009), o Teletandem é realizado seguindo três princípios: igualdade (os aprendizes utilizam cada língua na mesma quantidade de tempo durante as interações); reciprocidade (engajamento mútuo durante todo o processo de aprendizagem dos dois aprendizes, isto é, ambos estão comprometidos com a aprendizagem do seu parceiro); e autonomia (os interagentes são responsáveis pelo gerenciamento do seu processo de aprendizagem, decidindo o quê, onde e como estudar nos encontros).

Dentre os princípios apresentados, Vassallo e Telles (2009) ratificam a importância da autonomia durante a aprendizagem de línguas no Teletandem porque, aparentemente, os aprendizes podem

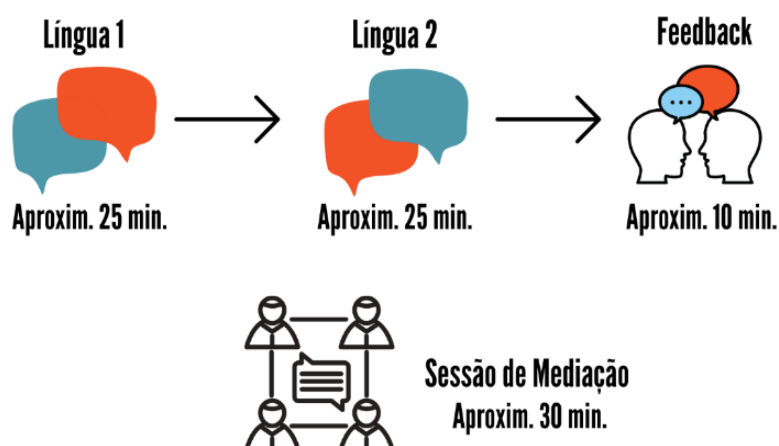
controlar os níveis de responsabilidade e poder que o falante proficiente pode ter sobre o processo de aprendizagem do parceiro. Os participantes do tandem nunca estão sozinhos em seus processos. Cada um deles pode ser apoiado e incentivado, por meio de esforços colaborativos por seu parceiro mais proficiente. Acreditamos que os parceiros de tandem devam assumir uma quantidade razoável de responsabilidades em seus próprios processos de aprendizagem da língua estrangeira (VASSALO; TELLES, 2009, p. 25).

A estudiosa Luz (2010), partilhando da relevância que a autonomia apresenta, acrescenta que ela é um dos pilares do Teletandem e da telecolaboração, ajudando a equiparar os princípios da igualdade e da reciprocidade. Assim, os interagentes têm a oportunidade de gerenciar, responsabilizar-se e tomar decisões que influenciarão diretamente no desenvolvimento do seu aprendizado, bem como na do parceiro.

As interações de Teletandem são inseridas dentro do processo de ensinar e aprender uma língua estrangeira como uma excelente oportunidade de os alunos praticarem a língua-alvo. Promovem, também, o contato com os aspectos culturais que aquele falante traz consigo na hora de se comunicar, perspectiva relevante na aprendizagem de uma LE.

As sessões de interação, a depender da instituição de ensino, acontecem, geralmente, da seguinte forma:

Imagem 1: Sessão de interação no Teletandem



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

Conforme apresentado na Imagem 1, uma sessão de Teletandem, geralmente, tem duração de uma (1) hora, sendo que vinte e cinco (25) minutos são destinados para que os aprendizes interajam em uma língua estrangeira, vinte e cinco (25) minutos são dedicados a outra língua e dez (10) minutos são reservados para o momento do *feedback*, em que os dois interagentes irão tirar dúvidas, apresentar algumas correções linguísticas, dentre outros aspectos. Após o tempo da interação, os estudantes se encontram para realizar a sessão de mediação, que tem duração de, no máximo, trinta (30) minutos.

De acordo com Salomão (2012), a mediação é compreendida como encontros entre os aprendizes e o mediador para que eles discutam

[...] 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 momento da sessão de mediação é extremamente importante para que os interagentes, com o apoio do mediador, geralmente professores/pesquisadores com experiência no contexto telecolaborativo, reflitam acerca de questões e aspectos relacionados ao processo de aprendizagem, possíveis dificuldades, choques de crenças

e de aspectos linguísticos e culturais. Nas palavras de Salomão (2011, p. 658), “o mediador se coloca para o interagente como um parceiro de discussão, fazendo, assim, a intermediação da aprendizagem segundo pressupostos vygotskianos, de desenvolvimento por meio da interação social e por meio do oferecimento de andaimes”.

Assim, a figura do mediador tem fundamental importância para a inter-relação entre o ensinar e o aprender línguas colaborativamente dentro do Teletandem, pois sem a sua existência, os aprendizes não conseguiriam visualizar, de forma evidente, quais são as vantagens de realizar essa atividade telecolaborativa. Outrossim, Simões e Lima (2009) pontuam alguns papéis do mediador no Teletandem que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem, a saber: a) ajudar os interagentes no delineamento de seus objetivos e interesses pessoais; b) refletir a respeito do que se espera de uma aprendizagem em Teletandem; c) direcionar e/ou mostra quais devem ser os passos que cada um deve realizar para que suas metas no processo de aprendizagem da língua de forma autônoma sejam alcançadas; e d) evidenciar as possibilidades de estratégias de ensino-aprendizagem que podem ser utilizadas durante as interações.

Ao desempenhar esses papéis, o mediador acaba não apenas proporcionando a aprendizagem na língua, mas, sobretudo, incentivando que os aprendizes sejam produtores e motivadores dos seus próprios processos de aprendizagem durante as interações no Teletandem (SIMÕES; LIMA, 2009).

## CRENÇAS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

O interesse pelos estudos de crenças na Linguística Aplicada (doravante LA), de acordo com Barcelos (2004, 2007a, 2007b), iniciou-se por volta dos anos de 1980 no exterior, quando o termo “*crenças sobre aprendizagem de línguas*” foi utilizado – pela primeira vez, em 1985 – por Horwitz, que criou o instrumento BALLI (*Beliefs About Language Learning Inventory*) para verificar as crenças de professores e alunos de forma sistemática. No Brasil, a utilização deste conceito começou a ocorrer a partir dos anos de 1990, em que pesquisas sobre as crenças no processo de aprender e ensinar língua estrangeira passaram a se consolidar dentro da agenda científica da LA.

No interior desta construção epistemológica, identificamos em Almeida Filho (1993) e Barcelos (1995, 1999) o termo “*cultura de aprender e ensinar línguas*”, utilizado pela primeira vez por Almeida Filho, para referir-se aos modos pelos quais alunos e professores atuam durante o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, processo este enviesado por crenças, ideias, mitos e pressupostos culturais, termo considerado adequado para os estudos nesse contexto.

Para Almeida Filho (1993, p. 13), essas perspectivas estão ligadas ao ambiente em que o aluno está inserido, recorrendo aos aspectos típicos “da sua região, etnia, classe social e até do grupo social familiar restrito em alguns casos” que, ao passar dos anos, tal cultura de aprender acaba convertendo em “natural, subconsciente e implícita”.

Barcelos (1999) pontua que as ações realizadas dentro e fora da sala de aula recebem direta influência do que ocorre numa esfera maior, e que as crenças postas pelos alunos têm a ver com seus hábitos, nível de escolarização, questões familiares e os papéis que desempenham na sociedade. Não obstante, segundo Barcelos (2001, p. 72), as crenças podem ser “definidas como opiniões e ideias que alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas”. São pensamentos, formas de ver e perceber o que está em nosso contexto, construídas muitas vezes socialmente, mas que podem ser individuais, através de nossas experiências, refletindo na formação e na prática docente.

As considerações apresentadas por Barcelos (2001) corroboram as ideias de Silva (2007), que infere que as crenças se relacionam aos aspectos sociais e culturais que cada indivíduo traz consigo, isto é, mudam de acordo com cada pessoa e “estão relacionadas às experiências de cada indivíduo e ao contexto sociocultural com o qual interage. Assim, as crenças podem ser pessoais ou coletivas, intuitivas e na maioria das vezes são implícitas.” (SILVA, 2007, p. 247).

Nesse sentido, ao visualizarmos a existência de uma “Floresta Terminológica” (SOUZA, 2014) no que diz respeito aos termos e definições encontrados ao longo da literatura e de estudos para conceituar crenças, adotamos, ao longo da nossa investigação, a definição trazida por Barcelos (2006):

[As crenças são] uma forma de pensamento, como construções da realidade, maneiras de ver e perceber o mundo e seus fenômenos, coconstruídas em nossas experiências resultantes de um processo interativo de interpretação e (res)significação. Como tal, crenças são sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais. (BARCELOS, 2006, p. 16).

A definição apresentada por Barcelos (2006) leva em consideração a dinamicidade e a perspectiva sociocultural que as crenças apresentam, sendo (re)construída diariamente. Nessa perspectiva, de acordo com Dufva (2003 *apud* BARCELOS, 2006, p. 30), é “um erro analisar crenças sem considerar o contexto social e cultural (passado e presente) onde elas ocorrem”.



Barcelos (2001) nos aponta três abordagens na investigação das crenças no processo de aprendizagem de línguas: *normativa*, *metacognitiva* e *contextual*. Na abordagem *normativa*, segundo a autora, as crenças são descontextualizadas e verificadas a partir de questionários do tipo *Likert-scale*, requerendo respostas como “eu concordo inteiramente” ou “discordo inteiramente”, em que se descreve, categoriza e avalia os tipos de crenças. Barcelos (2001) pontua que as crenças presentes nesses questionários podem divergir das verdadeiras crenças que os alunos apresentam em sua aprendizagem.

Na abordagem *metacognitiva*, as crenças são compreendidas como conhecimento metacognitivo, que, segundo Wenden (1997 *apud* BARCELOS, 2001), é estável e falível, podendo influenciar a aprendizagem. Barcelos (2001, p. 79) sinaliza que “o pressuposto implícito nessa abordagem é que o conhecimento metacognitivo dos alunos se constitui em suas ‘teorias em ação’ que os ajudará a refletir acerca do que fazem e a desenvolver seu potencial para a aprendizagem”. Uma das desvantagens dessa abordagem é a não presença das relações e influências que o contexto acarreta às crenças.

A última abordagem, a contextual, propõe a análise das crenças dentro do seu contexto específico de atuação, ou seja, não há uma generalização das crenças, mas sim um olhar específico voltado para a compreensão delas, conforme apresentadas por alunos e professores. As crenças, nessa perspectiva, são compreendidas como dinâmicas e sociais (BARCELOS, 2001). Os instrumentos de análises são entrevistas, anotações, gravações, observação da sala de aula e principalmente aqueles que “permitem considerar não apenas o que o professor diz, como também aquilo que ele faz, uma vez que crenças e ações são vistas como interconectadas e sua inter-relação, como complexa” (SALOMÃO, 2012, p. 62).

Assim posto, segundo a concepção adotada, nossa investigação está voltada para a última abordagem, a contextual. Essa escolha teórico-metodológica se concentra no fato de que, segundo Barcelos (2006), essa é a forma mais atual de abordar e conceituar as crenças, possibilitando-nos uma visão mais situada e contextual, e não estática e fixa.

Dessa forma, Telles e Marotti (2008, p. 1103) afirmam que cada aprendiz durante a sua prática no Teletandem traz consigo expectativas e “crenças referentes ao modo de aprender línguas estrangeiras – sua “cultura de aprender”, traz, também, os estereótipos do país e o valor que dá à língua-alvo e à cultura na qual ela é falada”. Ainda segundo os pesquisadores, as expectativas e, especificamente, as crenças trazidas pelos pares de interagentes entram em interação logo após os primeiros contatos no Teletandem, fazendo com que elas se modifiquem “na medida em que o espaço virtual de contato do teletandem é por eles modificado.” (TELLES; MAROTTI, 2008, p. 1103).



## METODOLOGIA DA PESQUISA

A análise que consta no presente artigo foi realizada a partir de uma investigação<sup>4</sup> qualitativa e de base etnográfica (ANDRÉ, 1995; LUDKE; ANDRÉ, 1986), cujo objetivo geral foi analisar as crenças que permeiam a formação inicial de professores de língua espanhola enquanto interculturalistas, em um contexto colaborativo de ensino de línguas, via Teletandem, matriculados no Componente Curricular optativo “*Práticas de intercâmbio linguístico-cultural via Teletandem*”, no curso de Licenciatura em Letras – Espanhol, da Universidade Estadual da Paraíba (SILVA, 2020). No entanto, para este momento, nossa atenção está direcionada em analisar as expectativas e os objetivos acerca do processo de aprendizagem no Teletandem trazidos por três professoras<sup>5</sup> de espanhol em formação inicial: Hellen, Emily e Marta, ao interagirem, respectivamente, com Daiana, Juan e Sol, estudantes argentinos, aprendizes de Português como Língua Estrangeira.

Os dados foram gerados durante as interações de Teletandem Institucional Integrado<sup>6</sup> (ARANHA; CAVALARI, 2014) às atividades curriculares da disciplina “*Práticas de intercâmbio linguístico-cultural via Teletandem*”, ofertada no período de fevereiro a junho de 2019, turno noturno, ministrada pelo professor formador e pelo estagiário docente<sup>7</sup>. Desse modo, foi estabelecido uma parceria com alunos do curso *Tecnicatura Superior en Inglés para el Turismo*, do *Profesorado Superior de Lenguas Vivas*, de Salta, matriculados nos componentes curriculares: *Lengua y Cultura Portuguesa I* e *Lengua y Cultura Portuguesa II*.

Portanto, nossa análise, neste artigo, se deu a partir de um questionário, aplicado às licenciandas antes das interações no Teletandem, e uma entrevista semiestruturada, realizada após a realização de todas as interações solicitadas pelos professores, que, na

---

<sup>4</sup>Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número de CAAE: 06702818.3.0000.5182.

<sup>5</sup>Ao longo de nossa pesquisa, todos os participantes, brasileiros e argentinos, receberam nomes fictícios, de modo a preservar suas identidades.

<sup>6</sup>Nessa modalidade de Teletandem, as interações são reconhecidas pelas universidades, estando integrada às atividades de uma disciplina ou um curso. Dito isto, pontuamos também que a modalidade de Teletandem para os alunos argentinos foi a de Teletandem não-integrado (SALOMÃO, 2006), uma vez que as interações não eram reconhecidas oficialmente pela instituição e, tampouco, obrigatórias para eles. Para saber mais a respeito dessa experiência, realizada no componente curricular “*Práticas de intercâmbio linguístico-cultural via Teletandem*”, e a parceria estabelecida com o *Profesorado Superior de Lenguas Vivas*, sugerimos a leitura de Souza e Silva (2022).

<sup>7</sup>O estagiário docente é o autor deste artigo.

nossa leitura, evidenciam as expectativas e objetivos, antes e depois das interações no contexto telecolaborativo. A transcrição das entrevistas semiestruturadas, gravadas em áudio, foram realizadas segundo adaptações de Pretti (1999).

## CRENÇAS E EXPECTATIVAS ACERCA DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS NO TELETANDEM

Neste momento da análise dos dados, discorreremos a respeito das expectativas e crenças trazidas pelas participantes acerca do Teletandem como contexto de aprendizagem (TELLES, 2009). Consideramos pertinente para as nossas análises trazer as expectativas das licenciandas pois, segundo Barcelos (2006), as crenças e as expectativas são um dos fatores que mais afetam a prática no processo de ensino-aprendizagem e, desta forma, a implementação de suas crenças. Logo, acreditamos que, ao informar suas expectativas, visualizamos, também, suas crenças quanto ao processo de aprendizagem durante o Teletandem.

Para tanto, recorreremos à primeira pergunta do questionário, aplicado antes das interações, em relação às expectativas e aos objetivos que Emily, Hellen e Marta apresentaram e trouxeram para o Teletandem, a saber: “Quais são suas expectativas e objetivos no Teletandem?”.

A participante Emily pontua ter boas expectativas, pois sempre estabelece interações com seus amigos nativos da língua espanhola. Posteriormente, ao responder se ela acredita ser possível aprender LE no contexto telecolaborativo e de que forma ela aprenderia o espanhol, sua resposta foi: “Sim, acontecerá de maneira natural e colaborativa”.

Percebemos que a crença de Emily em relação à forma de aprender uma língua estrangeira se dá de modo natural, isto é, espontaneamente, trazendo a mesma visão antes e após a realização de suas interações. Acreditamos que a sua crença é legitimada ao final de suas interações. Nossa inferência se deu a partir de sua entrevista final, em que a participante afirma acreditar no Teletandem como um contexto propício para a aprendizagem de línguas, pois reconhece ter aprendido a língua espanhola durante as interações telecolaborativas realizadas.

A modo de exemplificar, apresentamos o trecho de sua entrevista final:

### Excerto 1:

(...) acredito TOTAL ... porque a pessoa ela:: não for () a pessoa tiver uma timidez ... **ela conversando com outra pessoa que esteja aberta a conversar... a ensinar... ela vai aprender naturalmente eh::** isso da

fala é muito importante porque você acaba se envolvendo por exemplo ... eu conheci a história de Juan e **aprendi**... conversei sobre os assuntos eh:: estipulados mas a gente também falou sobre a vida e isso deixa a gente instigado né? ... tanto ele... quanto eu ...  
(Emily, Entrevista final, 2019, grifo nosso).

Posteriormente, ao ser questionada, na entrevista final, a respeito de seu processo de aprendizagem durante as interações, Emily reafirma que aprendeu espanhol de forma “natural ... na fala... no contato... como se fosse um amigo mesmo”. Desse modo, suas considerações ratificam que sua aprendizagem e seus objetivos somente foram alcançados porque teve um bom relacionamento com Juan, seu interagente. Esse fator se deu, também, devido ao papel de agente da afetividade (MENDES, 2004) desenvolvido por ela. Segundo Telles e Maroti (2008), essa afinidade e parceria entre os aprendizes são essenciais para que aconteça o desenvolvimento das interações.

Além disso, encontramos a presença da reciprocidade (VASSALLO; TELLES, 2009), um dos princípios do Teletandem, a partir da ajuda mútua entre ela e Juan ao longo das interações. Nota-se, assim, a crença da aprendizagem de forma natural, dada através do diálogo e do contato.

Para a licencianda Hellen, suas expectativas e objetivos no Teletandem eram de conseguir, através das interações com Daiana, melhorar questões de:

**Excerto 2:**

**[...] pronúncia, de vocabulários, de conhecimentos gerais sobre os aspectos culturais da região da minha parceira**, assim como, proporcionar as mesmas expectativas para a mesma. Junto com as expectativas, **almejo alcançar mais uma experiência enquanto professora em formação** e assim poder **transmitir** para amigos, familiares **a importância de compreender e estudar uma segunda língua**.

(Hellen, Questionário, 2019, grifo nosso).

É perceptível, a partir do excerto 2, que Hellen apresentava, antes de iniciar as interações, expectativas positivas e objetivos no Teletandem relacionados à sua formação linguística e comunicativa (ALMEIDA FILHO, 2000) enquanto aprendiz de uma língua estrangeira e professora de espanhol em formação inicial. Nota-se, por parte dela, uma compreensão do Teletandem como um contexto que proporciona, além da aprendizagem, uma experiência *na* língua estrangeira (VASSALLO; TELLES, 2009), isto é, ao ter o desejo de conhecer os aspectos culturais da região de Daiana, Hellen pôde experimentar

através das interações com sua parceira a cultura da língua-alvo no “fluir dos fatos na língua estrangeira” (VASSALLO; TELLES, 2009, p. 39).

Após a realização das interações, perguntamos a Hellen, na entrevista final, se suas expectativas e objetivos, sinalizados no excerto 2, foram alcançados. De acordo com a participante, interagir com Daiana lhe proporcionou uma das melhores experiências vivenciadas na universidade, pois conseguiu se comunicar utilizando a língua espanhola:

### Excerto 3

Hellen: **Foi a melhor experiência que eu já tive na universidade em si...** foi muito enriquecedor... eu lembro que nas interações... eu me sentia:: eh:: ... **meu deus eu tô conseguindo falar com alguém e ela tá me compreendendo dessa mesma forma...** então pra mim foi algo sensacional ... sem descrição não tenho nem o que falar.

Pesquisador: **E suas expectativas e objetivos foram alcançados?**

Hellen: eu tinha o objetivo deh:: [...] então eu queria conhecer mais os aspectos da:: culturais ... né:: da região e ela também conhecer o:: os meus aspectos daqui ... **foi aquela troca de saberes** ... principalmente isso [...] a gente trocou fotos... do arquivo pessoal da gente... do computador ... ela me mostrou o dia a dia dela ... ela me contou como é a experiência dela na universidade de lá ... aspectos culturais presentes na sociedade ... falou tudo né? sobre a família... sobre tudo ... **então isso/ esse ponto foi alcançado.**

(Hellen, Entrevista final, 2019 grifo nosso).

O viés comunicativo proporcionado pelo Teletandem durante as interações com Daiana é ratificado por Hellen em suas impressões acima. De maneira semelhante, as considerações dadas pela participante, exposta nos excertos 2 e 3, emergem também em outras respostas sobre a interação na língua estudada. Nossa inferência se dá ao analisar a resposta da licencianda à segunda pergunta do questionário: “Você acredita que é possível aprender e ensinar língua estrangeira nas sessões de Teletandem? Se sim, você acha que aprenderá espanhol? Como e de que forma você acredita que isso acontecerá?”. Isto é, se ela acreditava na possibilidade de aprender e ensinar uma LE no Teletandem e de que forma aconteceria. O excerto a seguir apresenta a resposta dada por ela:

### Excerto 4:

Acredito que toda forma de aprendizagem é válida. É através das interações, das práticas particulares que avaliamos nossas dificuldades e nossas facilidades, de uma maneira que não damos conta. Por isso, é mais interessante aprender de uma maneira diferenciada, onde muitos falam “aprendi brincando”, porque a curiosidade instiga o ser humano e a experiência positiva o motiva a continuar cada vez mais à prática e a negativa persiste em não voltar ao erro e aprender com

ele. Particularmente, **aprenderei muitas coisas**, na qual irá acrescentar ainda mais das noções que conheço. Quando nos deparamos em situações como essa, percebemos que uma autoavaliação pessoal é importante para analisarmos nossos desafios pessoais, **no Teletandem o diálogo é a peça chave e vejo que essa é a forma que aprenderei ainda mais a língua, praticando muito e compartilhando visões de mundo diferenciadas ou não.**

(Hellen, Questionário, 2019, grifo nosso).

O excerto apresentado evidencia a crença inicial da participante de que aprenderia no Teletandem. Mais uma vez, a interação e o diálogo são postos por ela como pontos essenciais para que a aprendizagem ocorra, sendo confirmado posteriormente. Hellen também dá ênfase à particularidade da aprendizagem no regime Tandem como um contexto diferente dos modelos de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras que encontramos nos centros de ensino, ratificando a ideia discutida por Telles (2009a) e defendida por nós ao longo desta investigação. Após a realização das seis interações com sua parceira Daiana, Hellen expõe que aprendeu aspectos linguísticos e culturais:

**Excerto 5:**

Pesquisador: **Após as práticas de Teletandem, você acredita que é possível aprender uma língua estrangeira nesse contexto de aprendizagem? Por quê?**

Hellen: **COM CERTEZA** ... eu acredito o seguinte ... **a questão da ... pronúncia...** a questão **da fala** de como eles se comportam ... quais são as gírias das regiões ... isso tudo favorece e enriquece a pessoa quanto culturalmente né? e linguístico também ... porque aí você vai vendo por exemplo é... **frases que utilizamos aqui** e lá com outro sentido dá várias impressões ... então isso me favoreceu nos dois aspectos.

Pesquisador: **Então você aprendeu?**

Hellen: **aprendi** (...)

Pesquisador: (...) de que forma você aprendia?

Hellen: eu:: aprendia (...) perguntava para ela ... mas o que significa isso... tal palavra... e ela tentava me explicar não dizendo o significado... sempre a gente buscou dizer ... a sabe quando uma pessoa escuta determinada música e ela quer dizer que aquela música é de tal forma ... ela diz que:: isso é assim ... então **a gente tentava sempre:: procurar o uso da língua não dizendo o seu significado direto ... mas procurando um contexto para explicar** e isso muitas vezes favorecia aqui ... né?.

(Hellen, Entrevista final, 2019, grifo nosso).

Dessa forma, notamos que, desde a preparação para as interações e após realizá-las, Hellen confirma suas expectativas e crenças que apresentadas desde o início.

Acreditamos também que a visão demonstrada pela licencianda foi construída a partir das reflexões geradas no componente curricular, uma vez que o professor realizou ao longo dos encontros discussões e reflexões teóricas que consideram o Teletandem como um contexto de aprendizagem de línguas estrangeiras de forma colaborativa, bem como a de formação de professores, ratificando a natureza das crenças serem “sociais (mas também individuais), dinâmicas, contextuais e paradoxais” (BARCELOS, 2006, p. 16). Isto é, co-construídas a partir de experiências vivenciadas e resultantes, também, do processo de interação e (re)significação.

Em relação às crenças trazidas por Marta, a participante, ao ser questionada quanto as suas expectativas e objetivos no Teletandem, afirma:

**Excerto 6:**

Poder compartilhar minhas experiências, conhecimentos, e modos de vivência aqui do meu país, e da mesma forma espero enriquecer meus conhecimentos sobre o outro país, e ter esse contato mais direto com alguém inserido em determinado país, será muito gratificante e engrandecedor.

(Marta, Questionário, 2019).

Vejamos que Marta volta sua atenção para a possibilidade de uma aprendizagem linguística e intercultural, e de comunicar-se com um falante nativo da língua espanhola (VASSALLO; TELLES, 2009). Além disso, em relação à possibilidade de aprender no Teletandem, ela afirma que acredita ser possível, porém, se faz necessário que seu parceiro também esteja interessado.

**Excerto 7:**

[...] depende de um interesse das duas partes, seu parceiro de interação precisa estar sempre corrigindo seus erros e lhe ajudando neste processo, assim como você também o ensinando. Se esse contato for feito de maneira cooperativa eu acho que aprenderei o espanhol.

(Marta, Questionário, 2019).

A crença que Marta apresenta acerca de aprender espanhol no Teletandem se dá, da mesma forma que as outras participantes, levando em consideração a colaboração, se referindo ao princípio da reciprocidade (VASSALLO; TELLES, 2009). Brammerts (2003), segundo Benedetti (2010, p. 24), pontua que a reciprocidade está ligada “à dimensão social da aprendizagem de línguas em tandem, centrada no acordo do que cada um dos participantes deve fazer pelo outro”. Benedetti (2010, p. 24) acrescenta



que esse princípio implica no “compromisso com o parceiro e garantia de que ambos os participantes se beneficiarão tanto quanto possível de seu trabalho em conjunto”.

Desta forma, o processo de aprendizagem de Marta só acontecerá se Sol, sua interagente, estiver disposta a lhe ajudar. Em vista disso, perguntamos após as suas interações, na entrevista final, se ela conseguiu alcançar seus objetivos, a fim de sabermos se suas expectativas foram validadas e/ou modificadas:

**Excerto 8:**

Marta: **A minha experiência foi muito muito boa... primeiro que no início eu acreditava que ia ser CHATO né?** as interações mas eu vi que durante as interações **eu percebi que é um meio onde realmente aprendemos muitas coisas** com a outra pessoa e ela também consequentemente ... com a gente que está é:: na interação.

Pesquisador: **Você acha que essas questões que você queria foram alcançadas?**

Marta: **sim... foram porque eu aprendi muito com a minha parceira de teletandem coisas que eu não sabia...** palavras é:: do cotidiano dela e até mesmo ... éh:: ... e ensinei também de minha cultura muitas coisas que ela não sabia e que ficou muito/ super interessada.

(Marta, Entrevista Final, 2019, grifo nosso).

O excerto 8 nos possibilita inferir que as expectativas da participante foram (res) significadas (BARCELOS, 2006), ao pontuar que de início acreditava que as interações seriam “chatas”, mas que, ao interagir e vivenciar o contato com o outro, sua visão foi sendo mudada. A crença inicial de que só aprenderia a língua espanhola no Teletandem se a sua parceira colaborasse foi mantida, pois em sua entrevista final, após a realização das interações, ela ratifica a necessidade da colaboração da sua parceira e da influência dela na sua aprendizagem, como podemos ver a seguir:

**Excerto 9:**

**Pesquisador:** Após as práticas de Teletandem, você acredita que é possível aprender uma língua estrangeira nesse contexto de aprendizagem? Por quê?

**Marta:** Eu acredito que sim, porque se tiver interesse... até porque no início... como era para uma questão de nota eu acreditava que a outra pessoa não ia estar nem aí ((ela está falando da sua parceira de interação)) **mas se a outra pessoa tem o mesmo interesse que você e tá pra realmente aprender, lhe corrigir e lhe permitir corrigir acredito que sim... acredito que sim.. aprende a língua, mas tendo compromisso porque se não tiver não adianta...**

**Pesquisador:** Então você aprendeu?

**Marta:** Eu aprendi.

(Marta, Entrevista final, 2019, grifo nosso).

Dessa forma, percebemos nas falas de Marta que a sua visão foi modificada porque interagiu com alguém que esteve, ao longo de todo o processo, engajado na sua aprendizagem, demonstrando compromisso. Esse aspecto, segundo Telles e Maroti (2008), é essencial para que a experiência no Teletandem seja exitosa.

Consequentemente, pontuamos que as expectativas para estudar uma língua estrangeira interferem no processo de aprendizagem do estudante. No que se refere às perspectivas apresentadas por Emily, Hellen e Marta, corroboramos com a análise de Barcelos (2004) ao revelar que as expectativas e possibilidades de aprendizagem são crenças construídas a partir das orientações e aulas de LE, e se faz necessário “entender como as experiências pessoais dos alunos contribuem para moldar suas crenças e suas ações no contexto social da aula de língua estrangeira” (BARCELOS, 2001, p. 86), que em nossa pesquisa se refere ao contexto virtual do Teletandem (TELLES, 2009).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos discutir e identificar as expectativas e as crenças iniciais de aprendizes de espanhol, enquanto futuras professoras dessa língua estrangeira, apresentam acerca da aprendizagem virtual, colaborativa, autônoma e intercultural de LE no Teletandem.

Assim, a partir da análise, de modo geral, percebe-se que Emily, Hellen e Marta acreditam na possibilidade de aprenderem e melhorarem a proficiência na língua espanhola durante as atividades telecolaborativas, bem como a possibilidade de conhecer os aspectos culturais da Argentina. De maneira particular, verificou-se que Emily e Hellen apresentaram, desde o início da pesquisa, expectativas positivas sobre o Teletandem, acreditando que aprenderiam a língua, bem como a cultura de seus interagentes (TELLES; VASSALLO, 2009), perspectiva ratificada ao longo das interações e ao responder a nossa entrevista. Esse olhar positivo aconteceu devido as reflexões e considerações realizadas pelo docente ao longo das aulas do Componente Curricular, bem como a exposição de experiência de outras pessoas ao longo do Teletandem.

Diferentemente delas, Marta acreditava que as interações seriam um processo monótono e que só aprenderia se a sua participante ajudasse nesse processo, levando em consideração que a aprendizagem nesse contexto requer o engajamento mútuo de sua parceira. Dessa forma, a visão trazida por Marta sobre o processo ser monótono foi modificada, pois, ao longo das sessões, ela conseguiu estabelecer uma parceria com Sol, sua interagente, fazendo com que a interação fluísse e conseguisse, consequentemente, visualizar pontos positivos dessa experiência. Outrossim, sua crença a respeito da

necessidade da ajuda de sua colega de interação para que conseguisse aprender tópicos linguísticos e culturais da língua foram legitimados ao verificarmos que o princípio da reciprocidade (TELLES; MAROTI, 2008; VASSALLO; TELLES, 2009), necessário no Teletandem, esteve presente em Sol, fazendo com que a participante Marta afirmasse, em sua entrevista final, que aprendeu durante todo o Teletandem.

Nesse sentido, avaliamos que seja válido investigar quais são as primeiras impressões, expectativas e crenças apresentadas por estudantes sobre esse contexto de aprendizagem de línguas que, para muitos, é totalmente novo, visualizando, posteriormente, ao longo das atividades telecolaborativas, o modo como essas impressões, expectativas e crenças são legitimadas e/ou (re)significadas, e se interferem no processo de aprendizagem da língua-alvo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Crise, Transformações e Mudança no Currículo de Formação de Professores de Línguas. *In*: FORTKAMP, M. B. M.; TOMITCH, L. M. B. (org.). **Aspectos da Linguística Aplicada: Estudos em homenagem ao professor Hilário Inácio Bohn**. Florianópolis: Insular, 2000. p. 33-47.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1993.

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

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

BARCELOS, A. M. F. **A cultura de aprender língua estrangeira (inglês) de alunos de Letras**. 1995. Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada), Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, 1995.

BARCELOS, A. M. F. A cultura de aprender línguas (inglês) de alunos no curso de Letras. *In*: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (org.) **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.

BARCELOS, A. M. F. Metodologia da Pesquisa das Crenças sobre Aprendizagem de Línguas: *Estudo da Arte*. **Rv. Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/>

[dXSRMGdSDkTzWwQHhktLQyC/?lang=pt](https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15586). Acesso em: 20 abr. 2021.

BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas. Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15586>. Acesso em: 18 mar. 2020.

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

BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 7, n. 2, p. 109-138, 2007a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/qfzDkyppVRGDMQWCGm6K9SQ/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2021.

BARCELOS, A. M. F. Crenças e proposições sobre ensino e aprendizagem de línguas: Reflexões de uma década de pesquisa no Brasil. In: ALVAREZ, M. L. O.; SILVA, K. A. **Linguística aplicada: múltiplos olhares**. (org.). Campinas: Pontes, 2007b. p. 27-70.

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

BEDRAN, P. F. **(Re)construção das crenças do par interagente e dos professores-mediadores no Teletandem**. 2008. 424 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

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, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/103513>. Acesso em: 28 abr. 2022.

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

LUZ, E. B. P. L. Teletandem: Ambiente favorável para o desenvolvimento da autonomia do aprendiz. 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. 47- 63.

MENDES, C. M. **Crenças sobre a língua inglesa:** o antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino - aprendizagem de professores em formação. 2009. 189 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguístico) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/93884>. Acesso em: 28 abr. 2022.

MENDES, E. **Abordagem Comunicativa Intercultural:** uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. 2004. 432 p. Tese. (Doutorado em Lingüística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, 2004. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1596788>. Acesso em: 29 abr. 2022.

MESQUITA, A. A. F. de. **Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância:** um estudo de caso. 2008. 238 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2008. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/99823>. Acesso em: 14 mar. 2022.

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

SALOMÃO, A. C. B. Pequeno dicionário de Tandem. **Teletandem News**, ano 1, n. 02, p. 6-11, 2006. Disponível em: [https://drive.google.com/open?id=1t8420OsVli4x-XyW\\_tTjFjl8Mgp0OhFA](https://drive.google.com/open?id=1t8420OsVli4x-XyW_tTjFjl8Mgp0OhFA). Acesso em: 20 jul. 2019.

SALOMÃO, A. C. B. A formação do formador de professores: perspectivas de colaboração entre graduandos e pós-graduandos no projeto Teletandem Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 11, n. 3, p. 653-677, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/DWnZgj6L8NQG99yc96GbnRw/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 10 mar. 2022.

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: UNESP, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/103508>. Acesso em: 20 jun. 2019.

SILVA, K. A. da. Crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas na Lingüística Aplicada: um panorama histórico dos estudos realizados no contexto brasileiro. **Linguagem & Ensino**, v. 10, n. 1, p. 235-271, 2007. Disponível em: <https://periodicos>.

[ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15657](http://ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15657). Acesso em: 14 mar. 2022.

SILVA, K. A. da. **O professor mediador e os interagentes (brasileiro e estrangeiro) no projeto teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos?:** legitimação de crenças e/ou (re) construção de competências?. 2010. 282 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/103519?show=full>. Acesso em: 14 mar. 2022.

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), Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande - Paraíba, 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. O Teletandem como espaço para aprendizagem e formação de professores de línguas. **Fólio - Revista de Letras**, Vitória da Conquista, v. 11, n. 1, p. 983-1001, 2019. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5145>. Acesso em: 28 ago. 2019.

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.

SIMÕES, G. M.; LIMA, S. S. Autonomia: redefinindo o papel do professor no contexto em tandem. 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. 219-228.

SOUZA, F. M. de. **O cinema como mediador na (re)construção de crenças de professores de espanhol-língua estrangeira em formação inicial.** 2014. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25092014-145658/en.php>. 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. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/57201>. Acesso em: 24 fev. 2022.



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

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.; VASSALLO, M. L. Teletandem: uma proposta alternativa o ensino/aprendizagem assistidos por computadores. 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. 43-61.

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.

**Recebido em:** 14 mar. 2022.

**Aceito em:** 08 mai. 2022.