



GUILHERME AUGUSTO DE FIGUEIREDO CARNEIRO

**O PAPEL DA CULTURA E DAS EMOÇÕES NO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: REFLEXÕES DE UMA
EXPERIÊNCIA IN TANDEM.**

LAVRAS-MG

2021

GUILHERME AUGUSTO DE FIGUEIREDO CARNEIRO

**O PAPEL DA CULTURA E DAS EMOÇÕES NO
ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: REFLEXÕES DE UMA
EXPERIÊNCIA IN TANDEM.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Lavras, como parte das
exigências do curso de Letras Português/Inglês e
suas Literaturas, para a obtenção do título de
Licenciatura.

Profª. Dra. Tânia Regina de Souza Romero
(Orientadora, DEL/UFLA)

**LAVRAS-MG
2021**

GUILHERME AUGUSTO DE FIGUEIREDO CARNEIRO

O PAPEL DA CULTURA E DAS EMOÇÕES NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: REFLEXÕES DE UMA EXPERIÊNCIA IN TANDEM.

THE ROLE OF CULTURE AND EMOTIONS IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING: REFLECTIONS FROM AN IN TANDEM EXPERIENCE.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do curso de Letras Português/Inglês e suas Literaturas, para a obtenção do título de Licenciatura.

Profª. Dra. Tânia Regina de Souza Romero - UFLA
Prof. Dr. Tufi Neder Neto - UFLA
Prof. Dr. Gasperim Ramalho de Souza - UFLA

Profª. Dra. Tânia Regina de Souza Romero
(Orientadora, DEL/UFLA)

**LAVRAS-MG
2021**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à minha mãe Vera e ao meu pai, Ronaldo, por todo amor e pelo apoio incondicional aos meus sonhos, e por investirem muito na minha educação. Graças a eles encerro este ciclo importante na minha formação.

Agradeço também aos meus padrinhos Maurício e Rosemary, que me encorajaram a me mudar para Lavras para cursar Letras, e por sempre se preocuparem comigo.

Gostaria de agradecer às minhas primas Maria Clara e Tamires, por serem minhas maiores incentivadoras e por sempre acreditarem em mim.

Deixo um agradecimento à minha amiga de infância Laura, com quem aprendo muito diariamente, e que apesar da distância, sempre se fez presente na minha vida.

Lembro também do meu amigo Dudu, com quem converso diariamente, e que me encoraja a lidar com problemas e frustrações, e por vibrar muito com minhas conquistas.

Agradeço ainda a todos os amigos que eu fiz em Lavras, em especial à Mirella, e à Isabela, que foram as primeiras pessoas a me acolher quando me mudei, mas também à Thaís, Bianca, Carol, Amanda, Rosa Maria, Raí, André, Patrícia, Thales, Rafaela e Danilo, que são como uma família para mim, e os levarei para o resto da vida.

Agradeço ao corpo docente do curso de Letras da UFLA, em especial à professora Helena e ao professor Marco que me acolheram no primeiro período, confiaram em mim e pude aprender muito com eles, além de dividir muitos momentos divertidos.

Sou grato ao professor Tufi pela sua contribuição para a realização do intercâmbio entre a UFLA e a Columbia University, que me permitiu vivenciar o ensino e a aprendizagem por uma nova perspectiva. Agradeço também à professora Maria Eugênia que contribuiu muito para a minha formação quando participei do PIBID – Inglês.

Finalmente, não poderia deixar de agradecer à professora Tânia, pela sua paciência, compreensão, por acreditar em mim e ter aceitado me orientar neste trabalho de conclusão de curso. Lembro ainda que seu gosto pela docência me motiva a seguir carreira como professor e a continuar pesquisando.

RESUMO

Tendo como o contexto um intercâmbio linguístico e cultural entre estudantes da Universidade Federal de Lavras e da Columbia University numa abordagem de ensino-aprendizagem in tandem, este trabalho tem como objetivo entender o papel das emoções e dos aspectos culturais no ensino-aprendizagem de línguas nesse intercâmbio. Para isso, inicialmente faz-se um breve histórico de experiências semelhantes no mundo e no Brasil, tendo como base discussões de Koh et. al. (2020) e Telles e Vassallo (2006). Posteriormente são feitas discussões sobre o papel das emoções no ensino-aprendizagem de línguas, a partir de Aragão (2005), Aragão (2008), Arcanjo (2019), Avelino (2019), Silva e Barcelos (2021). Também são realizadas discussões sobre os aspectos culturais presentes no ensino aprendizagem de línguas, fundamentando-se em Kramersch (2017), Rocha e Gileno (2015), Dias (2019), Moretti e Salomão (2019) e Bosch (2015). Em seguida, é analisado o papel das narrativas reflexivas no desenvolvimento do professor, a partir de concepções de Liberali (1999), Barcelos (2020), Andrade e Almeida (2018), e Mello (2020). Os dados analisados foram obtidos por meio de narrativas reflexivas escritas durante o intercâmbio, e são discutidos à luz das concepções teóricas presentes neste trabalho. Os resultados apontam que as emoções podem conduzir as atitudes do professor e do aprendiz de línguas, e que os aspectos culturais se manifestam num contexto de ensino-aprendizagem de línguas.

Palavras- chave: Emoções, Cultura, Ensino-aprendizagem de línguas.

ABSTRACT

Having as context a linguistic and cultural exchange between students from Universidade Federal de Lavras and Columbia University in a tandem teaching-learning approach, this paper aims to understand the role of emotions and cultural aspects in language teaching-learning in this exchange. Initially, a brief history of similar experiences in the world and Brazil is presented, based on discussions by Koh et. al. (2020) and Telles and Vassallo (2006). Subsequently, discussions about the role of emotions in language teaching-learning are made, based on Aragão (2005), Aragão (2008), Arcanjo (2019), Avelino (2019), Silva and Barcelos (2021). Discussions on the cultural aspects present in teaching language learning are also conducted, drawing on Kramsch (2017), Rocha and Gileno (2015), Dias (2019), Moretti and Salomão (2019), and Bosch (2015). Next, the role of reflective narratives in teacher development is analyzed, drawing on conceptions by Liberali (1999), Barcelos (2020), Andrade and Almeida (2018), and Mello (2020). The analyzed data were obtained through reflective narratives written during the exchange, and are discussed in light of the theoretical conceptions present in this paper. The results point out that emotions can drive teacher and language learner attitudes, and those cultural aspects manifest themselves in a language teaching-learning context.

Keywords: Emotions, Culture, Language teaching-learning.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	EMBASAMENTO TEÓRICO	10
2.1	Teletandem.....	10
2.2	 Emoções e cultura no ensino-aprendizagem de línguas	12
2.3	 Narrativas reflexivas no desenvolvimento do professor.....	15
3	 CONTEXTO E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE	17
4	 ANÁLISE DE DADOS.....	19
4.1	 Qual o papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem?.....	19
4.2	 Como a cultura influenciou o licenciando no processo de ensino-aprendizagem?21	
5	 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
	REFERÊNCIAS.....	28

1. INTRODUÇÃO

Sou um professor de português e inglês em formação, porém já atuo na área dando aulas particulares de inglês.

No ano de 2020 surgiu uma oportunidade de participar de um projeto de intercâmbio cultural, através de uma metodologia in-tandem, fruto de uma parceria entre o curso de Letras da UFLA e a Columbia University, e enxerguei nele uma forma relevante para melhorar e praticar meu inglês, e conseqüentemente poder evoluir profissionalmente.

Durante minha participação, despertou-me a vontade de me aprofundar sobre esta experiência, tendo como objetivo entender como a cultura e as emoções influenciam no processo de ensino-aprendizagem de línguas e na formação de professores e, para isto, debruço-me sobre minha experiência neste intercâmbio, narrada em diários. Entendo que essa investigação, além de me auxiliar a compreender melhor a experiência pela qual passei, pode, ainda, lançar luzes sobre reflexões de colegas que, como eu, desfrutaram de um projeto in-tandem.

Os diários que constituem o corpus da pesquisa acompanharam os dez encontros virtuais que tive com um americano aprendiz de português, como detalhado no item de Metodologia. A discussão que desenvolvo tem como embasamento estudos sobre a importância de diários reflexivos e o papel da cultura e da emoção no ensino-aprendizado de línguas. As seguintes perguntas de pesquisa orientam a discussão:

- Como a cultura influenciou o licenciando no processo de ensino-aprendizagem?
- Qual o papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem?

O trabalho será dividido em quatro partes. No embasamento teórico, faço um histórico de algumas experiências do tandem no mundo com base em Koh, et. al. (2020), e no Brasil segundo experiências de Telles e Vassallo (2006), posteriormente discuto sobre o papel das emoções no ensino de línguas a partir de Aragão e Cajazeira (2017), Arcanjo (2019), Silva e Barcelos (2021), Aragão (2005), Aragão (2008) e Avelino (2019). Trago também questões sobre a relação da cultura com o ensino de línguas, partindo de concepções de Kramersch (2017), Rocha e Gileno (2015), Dias (2019), Moretti e Salomão (2019) e Bosch (2015). Em seguida, trago discussões sobre as narrativas reflexivas no desenvolvimento do professor a partir de Liberali (1999), Barcelos (2020), Mello (2020) e Andrade e Almeida (2018). Posteriormente, descrevo como funcionou a experiência do teletandem, e como os

dados foram obtidos. Destaco na sequência o método autoetnográfico da elaboração da pesquisa, a partir de ideias de Moita Lopes (2017). Na última etapa, relaciono e discuto os dados obtidos nos diários reflexivos aos aspectos emocionais e culturais durante a experiência in tandem.

2. EMBASAMENTO TEÓRICO

Neste trabalho trago um histórico sobre as experiências in tandem no mundo e no Brasil, evidenciando também as facilidades permitidas pelo uso da tecnologia para a promoção dessa forma de ensinar e aprender, para que posteriormente entendamos como o tandem aconteceu na Universidade Federal de Lavras, e como as características próprias desta forma de aprender uma língua adicional levaram às reflexões descritas a seguir sobre emoções e culturas no ensino de línguas.

Posteriormente, discuto os aspectos relativos à cultura e às emoções no processo de ensino-aprendizagem, atentando para suas influências na conduta do professor e dos aprendizes, e também para a própria assimilação dos assuntos discutidos no momento das aulas em si. Esta discussão é importante para investigar como a cultura e as emoções se relacionam e também podem ser presentes no ambiente de aprendizado de língua adicional ¹ através da experiência do teletandem.

Nessa perspectiva, abordo também o conceito e a utilização de narrativas reflexivas, para a compreensão das próprias condutas dos professores, de maneira a identificar aspectos culturais e emocionais manifestos num ambiente de ensino de línguas. Discorrer sobre este tema é importante, pois os dados discutidos nesta pesquisa foram gerados a partir de narrativas reflexivas oriundas de uma experiência de teletandem entre a Universidade Federal de Lavras e a Columbia University.

2.1 Teletandem

Tandem é a nomenclatura dada para uma metodologia de intercâmbio linguístico, visando o ensino-aprendizagem de uma língua adicional. Nesse sentido, Moretti e Salomão (2019, p. 379) destacam que a palavra tandem é oriunda do latim e que é "utilizada originalmente para designar uma bicicleta de dois lugares na qual as pessoas pedalam juntas e contribuem para a locomoção rumo a um destino comum (...)". Esse processo teve início na década de 60 na Europa, com estudantes de francês e de alemão, em que os estudantes de francês eram falantes nativos de alemão e os estudantes de alemão eram falantes nativos de francês (KOH, et al.2020).

¹ Utilizamos o conceito de língua adicional para a elaboração da pesquisa, pois uma outra língua utilizada na interação, não é obrigatoriamente estrangeira para seu usuário (ABELED0 et. al. 2014)

Para compreender como isso se deu, vale descrever como funciona uma dinâmica de ensino-aprendizagem de línguas in-tandem. Dois estudantes de uma língua adicional, como no exemplo anterior, um francês aprendiz de alemão e um alemão aprendiz de francês, têm reuniões diárias ou semanais, com um tempo acordado entre ambos os participantes, desde que cada língua seja protagonista, com uma dedicação integral, pela metade do tempo. Assim, por exemplo, uma reunião de uma hora seria feita em trinta minutos em francês e trinta minutos em alemão. Além disso, existem três pilares que contribuem para a efetividade deste processo de ensino-aprendizagem, sendo eles: (a) a divisão das duas línguas, em que cada língua assume o protagonismo em um momento da conversa, (b) a autonomia, visto que eles decidem sobre o que vão falar e como vão falar, além de pensarem em melhores estratégias para ensinar sua língua nativa, e (c) a reciprocidade, (VASSALO; TELLES, 2008), considerando que o objetivo dos dois participantes é o mesmo, e ambos devem compreender o desenvolvimento mútuo de papéis de professores e aprendizes de línguas, realizando um bom trabalho e contribuindo para o bom trabalho de seu parceiro.

Diante disso, com o passar dos anos, essa prática foi se espalhando e podendo ser adotada em cursos de línguas ao redor do mundo, tendo como um fator facilitador o uso de tecnologias digitais como uma forma de realizar esses encontros sem a necessidade de serem presenciais, seja por meios de aplicativos como o Skype, Zoom e Whatsapp, com a utilização de videochamadas. Para ilustrar, destaco experiências importantes como o projeto Teletandem Brasil da UNESP (TELLES; VASSALLO, 2006), que se iniciou em 2006, a partir de parcerias firmadas entre a universidade e pesquisadores de outros países, para a promoção de intercâmbio linguístico e cultural.

Sobre esta forma de aprender, Dias (2009) ressalta que há uma relação de envolvimento total com o próprio aprendizado de língua adicional. Além disso, Moretti e Salomão (2019) enfatizam que para além da língua alvo, os integrantes de uma experiência de teletandem podem se estender “a aspectos sociais, culturais e históricos acerca da realidade do parceiro de interações”

Logo, noto que o teletandem pode promover um alto nível de desenvolvimento linguístico e cultural dos aprendizes, motivo pelo qual Dias (2009), pautando-se nos princípios sócio-interacionistas, lembra que a aprendizagem é fruto da interação social. Na mesma perspectiva, o autor diz que o papel da pessoa que possui maior conhecimento é encontrar maneiras que auxiliem o outro a aprender. Portanto pode-se perceber que o

teletandem, considerando suas características e princípios norteadores, pode trazer grandes ganhos culturais e linguísticos para os integrantes, visto que os participantes desenvolvem sua língua adicional a partir da interação.

2.2 Emoções e cultura no ensino-aprendizagem de línguas

As emoções são aspectos de grande relevância no contexto pedagógico, podendo nortear os rumos da aprendizagem do estudante, pois são “ disposições corporais dinâmicas que modulam ações e relações possíveis, num dado momento de um fluir histórico.” (ARAGÃO p. 295 2008). Diante disso, Avelino (2019) ressalta a importância de se estudar as emoções, considerando que esse é um aspecto que pode constituir tanto a efetividade ou inefetividade do processo de ensino-aprendizagem, sendo assim algo presente que pode agir tanto positiva quanto negativamente no desenvolvimento linguístico do aluno.

De acordo com Aragão e Cajazeira (2017), as crenças e as emoções são determinantes nas condutas das pessoas, podendo despertar em aprendizes e professores sentimentos como certezas e inseguranças. Nessa perspectiva, Arcanjo (2019) salienta que não é possível dissociar as emoções das nossas ações. Dessa forma, o professor, ao refletir sobre sua prática, pode identificar melhor a multiplicidade de sensações que fazem parte do processo pedagógico, e que constituem sua identidade. Nesse sentido, Aragão e Cajazeira afirmam que:

“É na reflexão que tomamos consciência da experiência, de nossas crenças e emoções. A partir daí podemos aceitá-las ou rejeitá-las conscientemente. Neste domínio reflexivo mudamos inevitavelmente as distinções de nós mesmos em nossas circunstâncias, e aí vivemos uma nova experiência, um novo mundo, um novo ser. Na reflexão é possível reconfigurar a experiência.” (ARAGÃO e CAJAZEIRA, 2017, p.116)

Silva e Barcelos (2021 p.384), elucidam que “a importância das emoções está ligada ao fato de elas serem a chave para efetuar mudanças” As autoras ainda destacam que o ensino engloba a questão profissional e pessoal, e complementam que segundo Day (2004), para a promoção de um ensino eficiente, os professores devem nutrir a paixão pela prática de ensinar. Assim sendo, pensar a prática pedagógica na dimensão afetiva, ponderando sobre a relação existente entre aluno e professor, pode auxiliar para que haja um aprendizado maior, tanto por parte do aluno com o conteúdo, tanto por parte do professor, ao se perceber melhor nesse papel, e compreendendo quais emoções e sensações são evidenciadas no processo de ensino-aprendizagem, e a forma que elas podem interferir nele. (ARAGÃO; 2008).

Avelino (2019) acrescenta que na própria comunicação com um estrangeiro determinadas emoções como as inseguranças podem atuar negativamente, impossibilitando uma pessoa com boa proficiência na língua adicional de se comunicar genuinamente. Assim, Avelino (2019) sugere pensar a língua inglesa como um mecanismo universal de comunicação, para que os falantes de língua inglesa como segunda língua se sintam mais acolhidos e seguros para exprimir suas culturas, sotaques e identidades por meio desse idioma.

Nessa perspectiva, é importante acentuar que o aprendiz de uma segunda língua pode ter um aproveitamento melhor ao se sentir emocionalmente conectado com o seu objeto de estudo, visto que, de acordo com Aragão (2005), aprender uma língua estrangeira pode despertar novas sensações e emoções. Esse autor reitera que ensinar e aprender uma nova língua não é um ato passivo de passar e receber um conhecimento, mas de fato se inserir em um novo sistema interativo, se permitindo desenvolver novas habilidades e compreendendo diferentes comportamentos e ações que podem ser desenvolvidas numa sala de aula.

Nesse sentido, pensando numa experiência de teletandem, em que os papéis se alteram a cada encontro, e de acordo com os princípios básicos deste tipo de metodologia em que a autonomia e a reciprocidade são as bases, os participantes inicialmente conseguem compreender o papel a ser desempenhado, colaborando entre si, pois possuem objetivos semelhantes. Vale ressaltar que a própria dinâmica do teletandem facilita que se quebre a uma forma mais engessada de ensinar línguas, pois o grande foco se torna a própria interação, e ela se dá permitindo que o aprendiz de LA se insira numa nova dimensão linguística, cultural, e, conseqüentemente, agregue mais sentido em seu percurso de aprendizagem.

Outro aspecto que transpassa um ambiente de aprendizagem de línguas é a cultura que pode ser conceituada como “um produto, ao mesmo tempo, da vida social e da atividade social do homem.” (VIGOTSKY, p. 106 1997) Diante disso, para pensar a relação entre língua e cultura, Kramersch elucida que:

“Na díade ‘língua e cultura’, língua não é uma porção de formas linguísticas arbitrarias aplicadas a uma realidade cultural que pode ser encontrada fora da língua, no mundo real. Sem a língua e outros sistemas simbólicos, os hábitos, as crenças, as instituições e os monumentos que chamamos de cultura seriam apenas realidades observáveis e não fenômenos culturais. Para se tornar cultura, eles têm de ter significado, pois é o significado que damos a comidas, jardins e formas de vida que constitui a cultura.” (Kramersch, 2017, p.139)

Diante disso, noto que a língua e a cultura se relacionam entre si, e que a própria imersão em determinada cultura possibilita um maior desenvolvimento linguístico do indivíduo, e, conseqüentemente, outros aspectos podem ser elencados como a relação intercultural presente na dinâmica de ensino-aprendizagem de línguas. Kramersch (1993 citada por ROCHA; GILENO, 2015) assevera que nessa dimensão há reflexões importantes a serem evidenciadas, tais como a cultura nativa real, a percepção do nativo sobre sua própria cultura, a cultura estrangeira real, a percepção do estrangeiro sobre a sua própria cultura, e as percepções de um sobre a cultura de outro.

Continuando, Rocha e Gileno (2015) salientam que a competência comunicativa intercultural pode-se traduzir no momento em que falantes pertencentes a diferentes culturas conseguem se comunicar, nas suas línguas, com diferentes línguas e culturas. Os autores ainda destacam fatores determinantes para que haja uma efetividade nesse processo, como a abertura para conhecer diferentes culturas, a capacidade de perceber questões culturais presentes na própria língua e pensar criticamente a própria cultura e a cultura estrangeira, e o próprio contato entre ambas.

Nesse viés, Dias (2009) afirma que o aprendiz de língua adicional consegue experimentar um pouco da cultura presente na língua-alvo. Essa característica é inerente ao teletandem, conforme Moretti e Salomão (2019), pois nesse formato cada aprendiz se torna um representante de sua cultura, podendo ou não haver uma identificação entre os aprendizes durante esta experiência, o que pode caracterizar assim uma comunicação intercultural.

É importante destacar que podem ocorrer situações complicadas numa comunicação intercultural devido às diferenças existentes entre ambas culturas, porém Moretti e Salomão (2019) pontuam que os problemas de comunicação oriundos de interações interculturais podem contribuir para a aprendizagem dos envolvidos.

Nessa perspectiva, vale acentuar que Bosch (2015) descreve a comunicação intercultural como a interação de dois indivíduos de culturas diferentes, mas capazes de se compreenderem, interpretar e se respeitarem, de maneira que tenham consciência de aspectos presentes na própria cultura e da cultura do outro. Dessa forma, a interculturalidade perpassa a própria cultura e possibilita enxergar o outro como semelhante, compreendendo ambas as culturas como diferentes entre si, sem considerar uma cultura superior à outra, mostrando assim que a comunicação intercultural efetiva, facilita a convivência e a

coexistência das diversidades (CANTONI 2005 apud BOSCH, 2015). O teletandem agrega essas características interculturais.

2.3 Narrativas reflexivas no desenvolvimento do professor

Para a compreensão a respeito da relevância da utilização de narrativas no desenvolvimento do professor, observei a partir de Barcelos (p. 19 2020), que “somos contadoras de histórias e narradores por natureza”. A autora ainda diz que dentro de cada pessoa há uma história a ser narrada sob influência de diferentes emoções, como amor, frustração, alegrias, e, portanto, essas narrativas constituem nossa identidade e motivam nossas condutas.

Nesse sentido, Barcelos (2020) também afirma que a utilização de relatos escritos por professores de línguas em formação permite mapear as emoções que se fazem presentes, além de poder relacioná-las com outros fatores que possam ser notados, como crenças e identidades. Fica claro, assim, que as narrativas são um excelente meio para investigar as práticas pedagógicas dos professores de línguas e também compreender a relação do aluno com a própria aprendizagem.

À vista disso, Mello (2020), destaca que o próprio processo de lembrar e reviver as experiências por meio das pesquisas narrativas permite ao professor compreender as dimensões de suas práticas docentes.

Uma das formas de registro de reflexões por meio das narrativas é com diários, pois é através dele que o professor vai se debruçar intensamente sobre a própria prática. (FARIA, 2020). Nessa perspectiva, nota-se que “esses diários trabalhariam a objetividade da situação através da versão subjetiva que os sujeitos dão a ela e subjetividade da situação através dos dados objetivos que o próprio documento pessoal proporciona” (LIBERALI, p.22 1999).

Liberali (1999) pontua que os diários permitem que os seus autores descrevam suas experiências de ensino-aprendizagem em determinada regularidade, para que posteriormente façam reflexões. Além disso, Zabalza (1994 citado por LIBERALI, 1999) elucida que os diários podem ser constituídos por aspectos emocionais e sentimentais presentes no ambiente de ensino-aprendizagem, descrevendo as características dos sujeitos envolvidos, ou podem relatar sobre questões mais detalhadas a respeito do tempo gasto para cada atividade de ensino-aprendizagem, ou também descrever as tarefas realizadas e a dinâmica de ensino. Vale ressaltar que os diários podem conter apenas um, ou mais de um destes elementos.

Liberali (1999) também aponta aspectos negativos do uso de diários na formação continuada de professores, como possíveis erros de memória, a necessidade de muito tempo para a sua respectiva escrita, além da necessidade de estabelecer uma relação mútua de confiança entre o autor e o leitor, para que os diários apresentem situações positivas ou embaraçosas. Portanto, apesar da parcialidade consituente da escrita dos diários, eles possuem validade científica e podem ser usados em pesquisas.

Diante disso, os diários reflexivos podem ser analisados também como mecanismos de registro da formação do professor, seja em formação inicial ou continuada, que propiciam a identificação de problemas na aprendizagem, auxiliam na interação do professor com o aluno, além de servir como material para pesquisas acadêmicas (ANDRADE; ALMEIDA, 2018), como a que faço neste Trabalho de Conclusão de Curso para refletir sobre meu próprio desenvolvimento.

3. CONTEXTO E PROCEDIMENTO DE ANÁLISE

No ano de 2020, a partir de um contato entre a Professora Dra. Ana Paula Huback da Columbia University com o professor da Universidade Federal de Lavras Dr. Tufi Neder Neto, iniciou-se esse projeto in tan-dem de ensino-aprendizagem de línguas portuguesa e inglesa. O programa consistia em trabalho com duplas ou trios, compostos por um ou dois alunos de Letras Português-Inglês da UFLA e um aluno da Columbia University de cursos variados—Por existir uma demanda maior de estudantes da UFLA para a participação no intercâmbio, houve alguns trios também, ou seja, dois licenciandos da UFLA e um aluno da Columbia University.

Houve uma reunião para um contato inicial, feita no mês de setembro de 2020, entre os organizadores e participantes, mas o intercâmbio mesmo teve início no mês de outubro. Na sequência, foram definidas as duplas e trios que iriam trabalhar juntos por 10 semanas. Os encontros seriam de no mínimo 1h semanal, com conversas desenvolvidas 30 minutos em inglês e 30 minutos em português.

No dia seguinte me foi passado o nome e um contato do meu colega da Columbia, além de uma sugestão de roteiro para uma primeira conversa. Mas havia uma autonomia para seguir ou não esse roteiro, e também para combinar com o parceiro o dia da semana para os encontros virtuais e com qual aplicativo - como Zoom, Skype, WhatsApp, ou Google Meet - essas videochamadas seriam realizadas.

Outra questão importante para ser elencada, é que os alunos da UFLA foram divididos também em pequenos grupos para serem orientados por determinados professores. A professora responsável pelo grupo de trabalho de que eu fiz parte foi a Dra. Tania Romero. Seguindo direcionamentos dela, fiz leituras de publicações científicas e relatos de experiências sobre teletandem para compreender melhor essa forma de ensino-aprendizagem. Adicionalmente, após cada encontro com meu colega da Columbia University, diários reflexivos eram escritos, com foco em cultura e emoções, mas também podendo descrever os aspectos linguísticos abordados, pensando na própria experiência de aprender uma nova língua, e de ensinar a própria língua materna. Ao final desta experiência, também foi solicitada a elaboração de um relatório reflexivo final. Para esse relatório, recorri aos diários, apresentando apenas narrativas pessoais, sem expor informações pessoais do meu parceiro de intercâmbio, com a intenção de identificar diferentes situações que ocorreram, como as

principais facilidades, as dificuldades encontradas, problemas que ocorreram e como lidei com eles..

Portanto, para a elaboração deste trabalho foi considerada a pesquisa autoetnográfica, pois nele é reconhecida a experiência do sujeito que elabora a pesquisa, tanto na delimitação do que será pesquisado, quanto no próprio desenvolvimento do trabalho científico, além de considerar também experiências de outros indivíduos que possam participar de forma direta ou indireta da pesquisa (NOTE SANTOS, 2017)

Nessa perspectiva, para a compreensão das perguntas de pesquisa em face aos aspectos teóricos discutidos no trabalho, são destacados excertos oriundos de dez diários reflexivos escritos semanalmente durante o intercâmbio, cada um com cerca de uma página, após cada encontro virtual, entre outubro e dezembro de 2020. Além dos diários, a reflexão final escrita na conclusão da experiência, em dezembro de 2020 também foi considerada. Importante destacar que será utilizado o nome fictício Phillip nos diários por razões éticas, com o intuito de preservar a identidade do aprendiz de português participante da experiência descrita neste trabalho. Destaco ainda, que tais excertos evidenciam a influência dos aspectos culturais e emocionais no meu desenvolvimento linguístico, e da minha formação como professor de línguas.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Este item tem como objetivo compreender como o aspecto cultural esteve presente na minha experiência in tandem, e suas influências no meu processo de ensino-aprendizagem de línguas. Além disso, irei identificar o papel das emoções neste mesmo contexto. Para isso, serão analisados excertos de narrativas reflexivas escritas durante minha experiência in tandem, pois de acordo com Barcelos (2020), por meio delas posso entender meu processo de ensino-aprendizagem e observar as emoções ali presentes.

4.1 Qual o papel das emoções no processo de ensino-aprendizagem?

Antes do primeiro encontro, o nervosismo e a insegurança foram bem presentes, pois eu pensava em algumas adversidades que poderiam ocorrer no intercâmbio, como o evidenciado no trecho a seguir do meu primeiro diário reflexivo.

“Eu estava muito ansioso, antes de nos encontrarmos, **nervoso** também para saber se íamos ter uma afinidade, mas aconteceu e foi muito bom”
(10/10/2020)

Noto que após nossa primeira conversa, em que pudemos nos apresentar e nos conhecer, destaquei que foi um bom primeiro contato. Diante disso, fiquei mais seguro e mais à vontade com meu colega de intercâmbio, pois não tivemos problemas de comunicação, e consegui compreender que tínhamos um objetivo comum de aprimorar nossa segunda língua. Logo, nota-se que os princípios básicos do tandem, como a reciprocidade, por exemplo, conforme apontados por Telles e Vassallo (2008), permitem que, por mais que haja insegurança, ela não prejudique o aprendizado e a parceria dos participantes.

Nessa perspectiva, observo que com o passar do tempo fomos criando mais afinidades, que foram me deixando mais confiante e seguro para dar continuidade na experiência, considerando que quanto mais eu me sentia à vontade, mais eu me comunicava em inglês, e também me sentia mais seguro para ensinar o português, de acordo com discussões de Avelino (2019) e Aragão e Cajazeira (2017). Observo ainda que determinadas atitudes ou falas podem causar um impacto emocional, afetando na nossa segurança e na nossa confiança, como demonstro no excerto a seguir que a empolgação do meu parceiro com o projeto, me agregou confiança:

"Hoje ele fez um tour online comigo por uma parte do campus da Columbia, e achei muito legal, apesar das ruas vazias e prédios fechados, ele me mostrou a biblioteca, prédio de cursos como Direito e Economia, mas o que de fato mais me marcou foi a **boa vontade** dele de me mostrar, mesmo sem eu pedir, além de dar pra perceber que ele gosta muito de estudar lá, e perceber essa **dedicação nele**, me deixou mais **confiante** e percebendo que devo me engajar mais e ser mais amigo dele também." (24/10/2020)

Diante disso, percebo que emoções como o entusiasmo e a confiança norteiam as práticas de ensino-aprendizagem, conforme pontuam Aragão e Cajazeira (2017), e, nessa perspectiva, compreendo também que um ambiente acolhedor de ensino-aprendizagem de inglês pode encorajar mais o aprendiz a se comunicar na língua inglesa, de acordo com Silva e Barcelos (2021), e Aragão (2008).

"Em relação aos encontros anteriores, hoje consegui me sentir mais **seguro** tanto quanto para ensinar português quanto para falar inglês, nós dois evoluímos bastante na nossa língua, e cada vez menos nós nos corrigimos, parece que como estamos mais 'amigos', estamos mais **confiantes** e mais abertos para aprender" (31/10/2020)

Considerando os fragmentos dos diários acima, é importante apontar que o princípio norteador do teletandem que diz respeito à reciprocidade evidenciados por Telles e Vassallo (2008), pode se fundir com a maneira em que os aspectos emocionais influenciam no processo de ensino-aprendizagem discutidos por Aragão e Cajazeira (2017) e Arcanjo (2019), pois estes trechos demonstram que esta reciprocidade serviu como um incentivo para ensinarmos e aprendermos, além de contribuir para ficarmos mais confiantes neste processo.

Em resultado disso, no diário escrito após o último encontro, demonstro a importância do intercâmbio para a minha formação profissional, pois passei a acreditar mais no meu potencial, tanto para me comunicar em inglês, quanto para ensinar línguas, aspectos estes que são evidenciados por Aragão e Cajazeira (2017);

"(...) perguntei se desde o primeiro encontro o que ele achou mais legal de ter aprendido, o que marcou mais ele, e ele me respondeu que foi a forma de aprender, que se sentiu mais próximo da língua portuguesa, e melhorou muito sua comunicação acrescentou ainda que meu inglês melhorou muito do início para o final o intercâmbio, disse estar mais natural, e isso me deu muito mais **segurança** enquanto futuro professor e falante de língua inglesa como segunda língua." (05/12/2020)

E em seguida, com o fim do último encontro, destaco que:

“Assim que encerramos tive a sensação de que fizemos um trabalho bem feito, estou **muito feliz** com tudo que aprendemos e ensinamos, mas com a sensação de que se o programa durasse mais tempo, poderíamos evoluir mais nossa língua, ganhar mais vocabulário, etc.”
(05/12/2020)

Diante disso, noto que a questão da segurança foi bastante presente em meus relatos, tanto para ensinar quanto para aprender, conforme as concepções de Avelino (2019), e que os aspectos emocionais orientam nossas atuações e nossos comportamentos, segundo discussões de Arcanjo (2019) e Aragão e Cajazeira (2017).

4.2 Como a cultura influenciou o licenciando no processo de ensino-aprendizagem?

Pensando nos aspectos culturais na experiência do tandem, pude perceber que mesmo vivendo em países muito diferentes, também existem muitas semelhanças, pois tanto o Brasil quanto os Estados Unidos são países muito grandes, com diferentes hábitos e manifestações culturais, além de serem países que vivenciaram um processo de colonização. Essa questão pôde ser explicitada, pois como meu aluno ouvia muito rap brasileiro, e por meio das letras, ele percebia semelhanças entre a luta antirracista apresentada no Brasil e nos Estados Unidos, como pode ser observado no excerto a seguir:

“Hoje o Phillip me falou sobre os artistas brasileiros que ele gosta de ouvir como a Elis Regina e o rapper Baco Exu do Blues, e temos o gosto muito parecido, pois ele disse gostar muito de rap, apesar de às vezes não entender muito bem as músicas em português, e eu falei que tenho o mesmo problema quando vou ouvir rap em inglês, e que os rappers além de cantar rápido, tem muitos erros de gramática que podem confundir a gente que está aprendendo outra língua. Mostrei pra ele um rapper daqui de Belo Horizonte que está fazendo muito sucesso que se chama Djonga e mostrei a capa do CD pra ele e ele achou muito interessante pois a foto da capa dialoga muito com o movimento antirracista americano.” (07/11/2020)

Destaco portanto, que a compreensão das semelhanças entre como o rap se manifesta no Brasil e nos Estados Unidos, tanto em relação às letras com muitas gírias, com uma linguagem mais coloquial, além de protestar contra as desigualdades, e principalmente contra o racismo, reforçam discussões de Rocha e Gileno (2015) que falam que quando há uma

comunicação entre pessoas de diferentes culturas, as pessoas interpretam a cultura diferente, assimilam com a sua percepção da sua própria cultura. Entretanto, apesar dessas questões culturais semelhantes, neste mesmo dia, conversando sobre as músicas de rap que gostamos, e as questões raciais envolvidas, houve também um problema de comunicação, oriundo das nossas diferenças culturais:

“Ele me ouviu falar a palavra ‘negro’ e ele falou que ‘nigger’ nos Estados Unidos que seria a tradução, é um termo muito racista e disse para eu nunca falar essa palavra lá, fiquei meio confuso e pedi desculpa pois não queria ser mal interpretado, e expliquei pra ele que aqui no Brasil é diferente, que o uso da palavra negro é mais comum e mais respeitador, mas que o tom e o contexto podem dizer mais sobre racismo ou não do que a palavra em si. Logo em seguida o Phillip falou uma coisa bem interessante, que a cultura influencia muito na forma de usar a língua e que para ele conhecer a cultura da língua que ele está aprendendo é essencial.” (07/11/2020)

Observo a partir do excerto que este problema na comunicação, causado pela relação existente entre língua e cultura, contribuiu tanto para agregar valor à minha formação de professor de língua adicional, confirmando os entendimentos de Moretti e Salomão (2019) em que destacam que conflitos oriundos de diferenças culturais podem agregar na aprendizagem de língua adicional. Noto também, que o fato de uma palavra ser utilizada normalmente no Brasil, porém esta mesma palavra ser pejorativa em inglês, evidenciam como se dão as relações entre língua e cultura discutidas por Kramersch (2017). Ainda sobre a relação entre língua e cultura, destaco:

“Nosso encontro começou com o Phillip animado e ansioso para o ‘friendsgiving’ hoje à noite, e eu não entendi direito o que era essa festa, e perguntei se era algo parecido com o ‘thanksgiving’, e ele me contou que o ‘friendsgiving’ é no dia de ação de graças só que foge um pouco da celebração original com a família e as refeições tradicionais, eles comem salgadinhos, hot dog, e ao invés de se reunir com a família, reúnem com os amigos” (21/11/2020)

Neste trecho, percebo que a palavra “friendsgiving” não possui uma tradução literal, dificultando o entendimento para quem não conhece essa celebração, visto que, como o dia de ação de graças não é muito celebrado no Brasil, não faria sentido também haver uma tradução para o termo “friendsgiving”, pois não é algo presente em nossa cultura, retomando assim as

ideias de Kramersch (2017), que diz que a língua atribui significados aos acontecimentos culturais. Além disso, noto que o episódio descrito também me trouxe ganhos linguísticos.

Sobre os aspectos culturais também, meu parceiro tinha uma certa curiosidade a respeito da popularidade das novelas aqui no Brasil, pois a namorada dele é de origem Mexicana, e junto com a família dela, eles assistem muitas novelas lá, brasileiras e mexicanas

“Perguntei se ele conhecia alguns filmes brasileiros e ele disse que gosta muito do Tropa de Elite, e que assistiu Avenida Brasil, completou que nos Estados Unidos não é muito comum assistir novelas, mas a família da namorada dele é mexicana e eles assistem novelas, e que ele gostou muito de Avenida Brasil. Foi um assunto que gostei muito de falar pois sou muito noveleiro, e ele tinha curiosidade, e não entendia porque o nome Avenida Brasil não tinha muito a ver com a história, aí falei que telenovela é uma história aberta, as tramas podem mudar de acordo com a audiência então os nomes são bem amplos. Falei ainda que o Brasil parou no último capítulo de Avenida Brasil, e ele achou engraçado, mas que hoje em dia com a Netflix, as novelas não são populares igual naquela época, que seria muito difícil alguma coisa acontecer nessa proporção novamente” (14/11/2020)

Nesse sentido, descrevo que falar das teledramaturgias, permitiu que ele compreendesse um pouco do valor cultural deste gênero no Brasil, assimilando também com aspectos de sua própria vivência, como acentua Rocha e Gileno (2015) pois já havia tido contato anterior com obras deste gênero, explicitando ainda uma questão discutida por Dias (2009), que aprender uma nova língua, permite ao aprendiz experimentar uma nova cultura também. Observo também, que pelo fato das emoções influenciarem em nossas condutas Arcanjo (2019), os aspectos emocionais podem fundir a aspectos culturais em contextos de ensino-aprendizagem de línguas. Dessa forma, verifico que falar de cultura, pode despertar emoções também, e este fenômeno é bem evidente quando o meu parceiro me pergunta sobre Minas Gerais:

“Tive o prazer de revisitar alguns aspectos da história da minha cidade (Belo Horizonte) e do meu estado (Minas Gerais), para falar com meu partner, e expliquei sobre a origem do nome Minas Gerais, sobre a questão do ouro, culinária, e também falei sobre Belo Horizonte, que foi uma cidade planejada, e pelo fato do meu parceiro do intercâmbio já ter morado um tempo em Brasília, ele perguntou se as duas cidades eram parecidas, e eu expliquei que eram bem diferentes, construídas com propósitos diferentes.”(31/10/2020)

Este trecho evidencia as discussões de Rocha e Gileno (2015), pois nesse contexto, pude refletir e compreender a minha própria cultura, de maneira que relembrei questões históricas do estado e da cidade em que nasci tomando consciência de aspectos culturais que constituem a minha identidade e meu colega pôde conhecer mais a cultura de sua língua adicional e interpretá-la. Revelo também que aspectos emocionais foram bastantes presentes neste momento, conforme discussões de Arcanjo (2019). Nesse sentido, o seguinte excerto traz outro tipo de emoção despertado no mesmo encontro, também ao falar da minha cultura, porém se tratando da quebra de estereótipos:

“Ao falar da UFLA, mostrei fotos da faculdade, e ele falou que quando ele morava em Brasília, a imagem criada de Minas Gerais era bem diferente, até por matérias veiculadas na mídia, e que se não fosse pelo intercâmbio ele não iria saber que no interior de Minas existiria uma universidade como a UFLA, e para mim quebrar esses estereótipos foi bastante significativo.” (31/10/2020)

Neste mesmo dia, também pude aprender um pouco sobre o estado da Califórnia, em que meu colega nasceu, e também carregava determinados estereótipos de que todas as pessoas de lá eram muito liberais, e nesse sentido ele me contou a história do movimento LGBTQIA+ de San Francisco, e relato que:

“Gostei muito de aprender sobre a história do movimento LGBTQIA+ de San Francisco, pois mesmo com amigos brasileiros que moram lá há anos, e pelo fato da minha mãe ter viajado para lá, não tive a oportunidade de entender mais sobre este assunto. Talvez pelo fato do meu colega ser da Califórnia, ele falou com bastante entusiasmo e detalhes sobre o Harvey Milk, e me indicou um filme também. Ele me disse que apesar disso, há muitas pessoas conservadoras na Califórnia, e que muitas pessoas lutaram para terem seus direitos garantidos” (31/10/2020)

Os aspectos presentes neste excerto, explicitam a discussão de Dias (2009) de que ao aprendermos uma nova língua, podemos conhecer mais sobre a cultura que a envolve. Percebo ainda que podemos refletir sobre a nossa cultura, além de compreender aspectos da língua alvo, conforme salienta Rocha e Gileno (2015) e Bosch (2015).

Portanto, é importante acentuar que podem ocorrer situações embaraçosas envolvendo os aspectos culturais e emocionais, como trago a seguir

“O Phillip me perguntou sobre o Festival de Parintins, porque ele já tinha lido sobre, e eu disse que nunca fui, mas que já tinha visto fotos e ouvido falar, mas não conhecia muita coisa, e na hora eu fiquei meio inseguro, pois deveria

conhecer mais sobre o meu país, e comentei que o Brasil possui muitas manifestações culturais diferentes, e ele falou que nos USA também, e a partir disso, fizemos uma reflexão muito interessante sobre os Estados Unidos e o Brasil serem países muito grandes e com imensa diversidade cultural.”(05/12/2020)

Dessa forma, noto que mesmo o fato de eu não conhecer todos os aspectos culturais do meu país trazer um sentimento de insegurança, o fato dele falar que seu país também possui diferentes culturas, pudemos perceber semelhanças entre nossos países, conforme pontuado por Bosch (2015). É importante salientar também, a partir dos excertos analisados, que numa experiência de teletandem, cada integrante se torna um representante de sua própria cultura, em concordância com Moretti e Salomão (2019).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões feitas neste trabalho, percebi que as situações de ensino aprendizagem podem despertar diferentes sensações, possibilitando que as emoções tenham um papel importante no aprendizado de línguas e também na formação de professores. Pude observar também que a cultura se faz presente num ambiente de ensino de línguas, e que tanto as diferenças quanto as semelhanças culturais podem contribuir para o aprendizado de uma determinada língua, além de ajudar a desenvolver habilidades comunicativas.

Após a análise das narrativas, verifiquei que os aspectos culturais e emocionais nesse contexto podem se fundir, e com base na teoria, notei que as emoções fundamentam todas nossas ações, possibilitando assim que falar de cultura desperte diferentes sentimentos. Compreendi também que a pesquisa feita a partir de narrativas permite identificar estes aspectos, refletindo assim sobre a minha prática e sobre o meu aprendizado.

Para além do que foi proposto, notei que sentimentos como a insegurança, a segurança e a confiança podem ser comuns no fazer docente e no aprendizado de língua adicional. Observo também, que a utilização das narrativas me permitiu refletir sobre minha aprendizagem, identificando as emoções presentes em cada momento. Nessa perspectiva, por meio do intercâmbio e das reflexões oriundas das experiências narradas, pude me compreender enquanto professor, me empoderando e tomando consciência do conhecimento linguístico e cultural que adquiri durante o intercâmbio.

Avalio ainda que outra possibilidade de estudo com os diários reflexivos escritos durante o intercâmbio pode ser questões linguísticas e gramaticais que aprendi, o que poderiam gerar trabalhos futuros.

Entendo também que essa reflexão também pode contribuir para fundamentar experiências e práticas docentes de outros licenciandos que pretendem atuar na área de ensino de línguas, além de auxiliar docentes em formação que possam participar de experiências in-tandem.

Diante disso, ainda destaco que o intercâmbio cultural, oriundo da parceria firmada entre a UFPA e a Columbia University, foi muito enriquecedor para a minha formação, pois

me possibilitou refletir sobre a minha própria experiência como estudante e professor em formação.

REFERÊNCIAS

ABELEDÓ, María de la O. López et al. Uma compreensão etnometodológica de aprendizagem e proficiência em língua adicional. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 53, p. 131-144, 2014.

ANDRADE, Flávia Luciana Campos Dutra; ALMEIDA, Patrícia Vasconcelos. Diários reflexivos: um instrumento relevante no processo de transformação e desenvolvimento profissional do docente. **Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 7, ed. 12, p. 94-106, 2018. Disponível em: <http://revista.unespar.edu.br/index.php/revistaeducplings/article/view/308>. Acesso em: 25 set. 2021.

ARAGÃO, Rodrigo Camargo. A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2. **MAGALHÃES, J. S de.; TRAVAGLIA, LC Múltiplas perspectivas em Linguística, Uberlândia, EDUFU**, p. 2655-2662, 2008.

ARAGÃO, Rodrigo. Emoções e pesquisa narrativa: transformando experiências de aprendizagem. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 295-320, 2008.

ARAGÃO, Rodrigo. Cognição, emoção e reflexão na sala de aula: por uma abordagem sistêmica do ensino/aprendizagem de inglês. **Rev. Brasileira de Linguística Aplicada**, [S. L.], v. 5, n. 2, p. 101-120, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/TfJRwtMTdhvwrDY7GpDHRDx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

ARAGÃO, Rodrigo Camargo; CAJAZEIRA, Roselma Vieira. EMOÇÕES, CRENÇAS E IDENTIDADES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS. **Caminhos em Linguística Aplicada**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 109-133, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unitau.br/ojs/index.php/caminhoslinguistica/article/view/2212>. Acesso em: 25 set. 2021.

ARCANJO, Simôni Cristina. **A relação entre motivação e emoções de uma professora de inglês em formação inicial e de seus alunos.** 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2019.

AVELINO, Luciara Batista. **O conhecimento tácito e os impeditivos emocionais no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. doi:10.11606/D.48.2019.tde-15042019-164501. Acesso em: 2021-09-25.

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Compreendendo a pesquisa (de) narrativa. *In*: JUNIOR, Ronaldo Corrêa Gomes. **Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 17-37. ISBN 978-65-88285-57-2. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang_pt&id=mzwHEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=pesquisa+narrativa+historia+de+aprender+e+ensinar+linguas+google&ots=gV3yX6vEiO&sig=uHOkN_HXrFjrr1f6f-D2caq4nsc#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 25 set. 2021.

BILHOTO FARIA, A. J. Experiências e memórias: o trabalho com diários reflexivos. **Devir Educação**, v. 4, n. 2, p. 314-327, 29 nov. 2020.

BOSCH, Vivian. **LÍNGUA E CULTURA NO ENSINO DE PLE: VISÕES DE PROFESSORES DO CELIN – UFPR A PARTIR DO USO DE MATERIAL DIDÁTICO.** 2015. 142 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - UFPR, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/41971>. Acesso em: 26 set. 2021.

DIAS, Naildir Alves do Amaral. **Histórias de formação de professores de língua estrangeira em contexto de Tandem.** 2009. 162 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

KOH, Taejin et al. Are Tandem Classrooms Effective in Developing Intercultural Communicative Competence?. **Stanisław Juszczak**, p. 87.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de língua estrangeira. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 12, p. 134-152, 2017.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **O DIÁRIO COMO FERRAMENTA PARA A REFLEXÃO CRÍTICA**. 1999. 166 p. Tese (Doutorado Linguística Aplicada) - PUC SP, São Paulo, 1999. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/Fernanda.pdf. Acesso em: 26 set. 2021.

MELLO, Dilma. Pesquisa narrativa e formação de professores. *In*: JUNIOR, Ronaldo Corrêa Gomes. **Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 38-61. ISBN 978-65-88285-57-2. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=lang_pt&id=mzwHEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=pesquisa+narrativa+historia+de+aprender+e+ensinar+linguas+google&ots=gV3yX6vEiO&sig=uHOkN_HXrFj1f6f-D2caq4nsc#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 25 set. 2021..

MORETTI, G.; SALOMÃO, A. C. B. Os componentes culturais nas interações do Teletandem: teorias e reflexões. **EntreLínguas**, Araraquara, v. 5, n. 2, p. 378-393, jul./dez. 2019. E-ISSN: 2447-3529. DOI: 10.29051/el.v5i2.12746

SANTOS, S. M. A. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **Plural**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 214-241, 2017. DOI: 10.11606/issn.2176-8099.pcs.2017.113972. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/113972>. Acesso em: 4 nov. 2021.

ROCHA, Nildicéia Aparecida; GILENO, Rosângela Sanches da Silveira. Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira (PLE): repensando o contexto de imersão. **EntreLínguas**, Araraquara, v. 1, ed. 2, p. 237-254, 2015. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6193405>. Acesso em: 25 set. 2021.

SILVA, Janylla Barbosa Moreira; BARCELOS, Ana Maria Ferreira. DESVELANDO A PAIXÃO PELO ENSINO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM FORMAÇÃO INICIAL. **Revista X**, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 381-408, 2021. DOI

<http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v16i2.77263>.

Disponível

em:

<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/77263>. Acesso em: 25 set. 2021.

TELLES, João A.; VASSALLO, Maria Luisa. FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN-TANDEM: TELETANDEM AS AN ALTERNATIVE PROPOSAL IN CALLT1 Aprendizagem de Línguas In-Tandem: Teletandem como uma Proposta Alternativa em CALLT. **the ESpecialist**, v. 27, n. 2, 2006.

TELLES, J. A.; MAROTI, F. A. TELETANDEM: CRENÇAS E RESPOSTAS DOS ALUNOS. **Teoria e Prática da Educação**, v. 12, n. 1, p. 37-58, 24 ago. 2011.

VASSALLO, M.L., & TELLES, J.A.. **Aprendendo línguas estrangeiras in-tandem: histórias de identidades**. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 8(2), 341-381, 2008

VYGOTSKY, Lev. **The History of the Development of Higher Mental Functions**. The Collected Works. N. York: Plenun Press, vol. 4, 1997.