



DANDARA MESQUITA DA SILVA

**DA DISCÊNCIA À DOCÊNCIA:
RELATOS DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO NO
PROJETO (TELE)TANDEM**

**LAVRAS – MG
2022**

DANDARA MESQUITA DA SILVA

**DA DISCÊNIA À DOCÊNIA:
RELATOS DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO NO PROJETO
(TELE)TANDEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras (Licenciatura Plena), para a obtenção do título de Licenciada.

Profa. Dra. Tania Regina de Souza Romero
Orientadora

**LAVRAS – MG
2022**

DANDARA MESQUITA DA SILVA

DA DISCÊNCIA À DOCÊNCIA:
RELATOS DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO NO PROJETO (TELE)TANDEM

FROM STUDENT TO TEACHER:
REPORTS FROM A STUDENT TEACHER INVOLVED IN (TELE)TANDEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Letras (Licenciatura Plena), para a obtenção do título de Licenciada.

APROVADO em 05 de setembro de 2022.
Prof. Dr. Tufi Neder Neto - UFLA.
Profa. Bruna da Silva Campos - PROFA.
Profa. Dra. Patricia Vasconcelos Almeida - UFLA.

Profa. Dra. Tania Regina de Souza Romero
Orientadora

LAVRAS – MG
2022

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à Deus, por Seu grande amor, que excede todo entendimento. Obrigada por ser o meu maior Mestre e meu melhor Amigo.

À minha mãe, Viviane, pelo apoio nos momentos mais difíceis e exaustivos de minha vida e por não me deixar desistir de nenhuma etapa. Aos meus irmãos, Nathália, Andressa e Ruan, por serem os melhores parceiros de vida. Amo vocês!

À minha vó, Maria José (*in memoriam*), por ser meu maior exemplo de determinação e coragem. Sentirei sua falta, e honrarei seu legado.

À minha família (os Cruz e os Silva), por estarem sempre comigo.

À minha professora orientadora Tania Regina de Souza Romero, pelos inúmeros conselhos transmitidos a mim durante a realização deste trabalho. Agradeço também por ser uma professora exemplar, que honra a profissão com maestria. Meus agradecimentos.

Aos professores que integraram a banca examinadora, Bruna da Silva Campos, Tufi Neder Neto e Patricia Vasconcelos Almeida, pela análise crítica e incentivo.

A todos os outros professores do Departamento de Estudos da Linguagem (DEL) que estiveram comigo durante a graduação.

Aos meus amigos, Diovana Rocha e Claudinei Rezende, por toda atenção e paciência durante a graduação. Foram mais de trezentas perguntas feitas e a mesma gentileza para responder cada uma. MUITÍSSIMO obrigada.

RESUMO

A meta da pesquisa é analisar o Diário de Bordo escrito por uma estudante em formação, a própria pesquisadora, durante a participação no projeto (Tele)tandem, investigando como a memória individual e coletiva, bem como as crenças e emoções podem influenciar a formação identitária da futura docente, com base em teóricos como Romero (2008; 2020), Dorneles; Irala (2013), Zabalza (2004), Aragão; Cajazeira (2017), Telles; Vassallo (2006), dentre outros pesquisadores. O presente trabalho se enquadra em uma pesquisa qualitativa em que a investigação recai sobre o autor dos diários, sobre a compreensão das intenções de seus escritos e do significado dos seus atos. Os resultados sugerem que, ao refletir sobre meu processo de ensino-aprendizagem por meio de diários, passo por momentos de transformação em minha identidade docente.

Palavras-Chaves: Diário de Bordo. Memória Individual e Coletiva, Crenças e Emoções. Identidade Docente.

ABSTRACT

The aim at this paper is to analyze the Logbook written by a pre-service teacher, the researcher herself, during the participation in the (Tele)tandem project, investigating how the individual and collective memory; beliefs and emotions may influence the future professor's identity construction, based on theorists such as Romero (2008, 2020), Dornelles; Irala (2013), Zabalza (2004), Aragão; Cajazeira (2017), Telles; Vassallo (2006), among other researchers. The present work is part of a qualitative research in which the investigation falls on the author of the diaries, on the understanding of the intentions of her writings and the meaning of her acts. The results suggest that, when invited to reflect on her teaching-learning process, this future teacher experiences transformation in her own teacher identity.

Keywords: Logbook. Individual and collective memory. Beliefs and Emotions. Teacher Identity.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	9
2.1	A construção identitária como um processo	9
2.2	Os diários no processo de formação docente	12
2.3	O projeto (Tele)tandem entre a formação inicial e a formação continuada	13
3	METODOLOGIA	16
4	DISCUSSÃO DOS DADOS	18
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
	REFERÊNCIAS	25
	APÊNDICE: Diário de Bordo	26

“Penso e escrevo, logo existo”

Adaptação para “Penso, logo existo (Cogito, ergo sum)”, de René Descarte.

1 INTRODUÇÃO

A exclamação readaptada da célebre frase do filósofo francês René Descartes, expressa na epígrafe acima, corrobora com as diretrizes que me levaram a realizar esta pesquisa pela simples conclusão de que apenas pensamos porque existimos e se pensamos podemos escrever. Nessa linha, pode-se afirmar que os pensamentos compartilhados entre os agentes da comunidade educacional, por intermédio da linguagem (ROMERO 2008; 2020), são reflexos da vivência de cada sujeito individualmente, que existe e pertence a uma comunidade, marcada por ideias e princípios distintos e que suas múltiplas identidades são frutos dessas interações. Portanto, nesta pesquisa, analiso o diário realizado por mim, durante a minha participação no projeto colaborativo (Tele)tandem, para refletir sobre as minhas ações e sentimentos experienciados, compartilhados também pelos outros interagentes na interação que contribuíram para a minha formação como futura docente.

O projeto Tandem foi concebido na Alemanha, no final dos anos 60, por Helmut Brammerts (1996), e reestruturado pela UNESP (Universidade Estadual Paulista), passando a se chamar (Tele)tandem, para ser usado em um contexto tecnológico, devido às dificuldades da realização do Tandem face-a-face, e também para alcançar mais interagentes. Seu principal objetivo é a aprendizagem de línguas, e nesse processo, geralmente acontece o compartilhamento de ideias, pensamentos e informações culturais e visões de mundo dos participantes, que ora atuam como especialistas linguísticos, no dever de ensinar sua língua materna ou de proficiência; ora como aprendizes, no intuito de aprenderem com o outro participante.

Por ter uma abordagem diferente de todas as outras modalidades de ensino-aprendizagem de línguas (TELLES; VASSALLO, 2006), o (Tele)tandem tem o potencial para promover o prazer da interação intercultural e essa interação inclui sentimentos positivos e negativos, de maneiras mais pessoais e diretas, pois necessita da participação e do envolvimento ativo e espontâneo dos parceiros. Considerando que pertencemos a uma cultura grafocêntrica (DORNELLES; IRALA 2013), em que a escrita torna-se o principal instrumento da profissão, a escrita narrativa das minhas ações e emoções, durante o projeto, pode contribuir para a minha formação identitária, pois, uma vez que releio e reflito o meu próprio processo de ensino-aprendizagem, sou convidada a manter ou recriar minhas ações

(ARAGÃO; CAJAZEIRA, 2017) a partir da análise crítica que faço sobre elas, que modificam gradativamente quem eu sou hoje.

A pesquisa é de base qualitativa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004), considerando-se os objetivos deste trabalho, já que são analisados dados provenientes de experiências individuais vivenciadas por mim em um contexto específico, em que atuo como professora e aluna, simultaneamente.

A pesquisa foi orientada de modo a responder as seguintes perguntas de pesquisa:

(A) Quais foram as emoções marcantes para mim durante a experiência (Tele)tandem?

(B) O que aprendi como aprendiz de língua e como futura professora?

Para explicitar os esteios teórico-metodológicos, este trabalho será constituído da seguinte maneira: na próxima seção, trago ao cerne da pesquisa o embasamento teórico o qual me auxiliou durante o estudo realizado, centrado em construção identitária do docente de línguas. No segundo item, explicito a linha teórica da pesquisa qualitativa (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2004), descrevo o contexto e como foi realizada a análise dos dados. No terceiro item, faço as reflexões geradas a partir dos dados, excertos do Diário de Bordo, à luz da teoria que me sustenta, respondendo às perguntas de pesquisa. Concluo o trabalho com as considerações finais sobre o significado desta pesquisa para a minha formação docente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, abordo os trabalhos que servirão de parâmetros para os dados e objetivos da investigação. Discuto inicialmente o que se constitui como Identidade, com base nos estudos de Bauman (2005) e Silva (2022). Em seguida, discorro sobre Identidade Docente, tendo como referencial teórico as elaborações de Romero (2008; 2020), Pereira e Romero (2021) e Aragão e Cajazeira (2017). Já Zabalza (2004), Dornelles e Irala (2013), Ferreira e Lacerda (2017), auxiliam-me sobre os Diários, como instrumento para formação docente. Por último, abordo sobre o projeto (Tele)tandem a partir dos estudos de Telles e Vassallo (2006), retomando também Dornelles e Irala (2013), uma vez que atribuo ao projeto uma possível alternativa à ampliação da experiência do futuro docente, ainda na formação inicial.

2.1 A construção identitária como um processo

Inúmeros são os trabalhos que buscam sistematizar o conceito de Identidade, à luz da Psicologia e da Sociologia, como Ciampa (1987); Dubar (1997); Pollak (1992); Hall (2000), dentre tantos outros. Mas uma das elaborações mais conhecidas é a do sociólogo polonês Zygmunt Bauman que traz o conceito de Identidades em uma metáfora cunhada por ele de “modernidade líquida”.

A Modernidade Líquida se caracteriza como uma nova era da humanidade, marcada pela volatilidade dos pensamentos, das ideias e das relações humanas. Segundo Bauman (2005), essa mudança teve como pano de fundo a globalização que “afetou as estruturas estatais, as condições de trabalho, as relações entre Estados, a subjetividade coletiva, a vida qualitativa e as relações entre o eu e o outro” (p.11). Com a evolução da modernidade, houve a necessidade do “derretimento radical dos grilhões e das algemas” que prendiam “a liberdade individual” do sujeito “de escolher e de agir” (p.9), trazendo mudanças significativas para a condição humana.

Uma das mudanças que ocorreu foi o debate sobre identidades, que ganharam mais visibilidade, sendo um dos principais alvos dos estudos posteriores. Muitos sociólogos buscavam respostas para a indagação “quem sou eu?”, na tentativa de compreender como a identidade se constrói a partir da crise de pertencimento, reflexo dessa nova era em que as viagens internacionais e os exílios se tornaram mais frequentes. Bauman (2005), por exemplo, exiliado de seu país natal, a Polônia, defende as identidades como algo que é construído do zero, a partir da relação com as diversas comunidades de destino, isto é, a

comunidade em que o sujeito vive no momento, diversificada por ideias e princípios, pois, como afirma o autor, o mundo é um lugar pluricultural. Sendo assim, entendo que se torna possível criar e recriar diversas identidades a partir das interações e das experiências que vivenciamos no momento presente.

Nessa mesma perspectiva, podemos citar Romero (2008, 2020) para quem somos compostos por diversas identidades, reflexo de nossos tempos pós-modernos, assim como pondera Bauman (2001, 2005), em que há grande número de informações e ideologias difusas, marcadas pelos interesses da globalização e a tensão entre o local e o global, denunciado por diversos autores. Nessa interação entre “eus”, pertencentes ao sujeito e aos outros participantes da interação, as (re)construções das identidades só ocorrem por meio da linguagem, pois sua principal função, seja na forma escrita ou falada, é a comunicação. Desse modo, quando nos relacionamos com pessoas, que carregam ideias e princípios iguais e/ou distintos aos nossos, esses momentos trocados, para cada um dos envolvidos, podem causar marcas superficiais ou profundas, fazendo com que nós os interpretemos e sejamos impactados emocionalmente por elas, gerando significações marcantes, potencialmente transformadoras e que contribuem para construções identitárias, embora devamos lembrar a dinamicidade que tudo vai ocorrendo. Neste ponto, torna-se importante discutir e entender o papel da memória no armazenamento dos fatos.

De acordo com Silva (2022), as memórias são como imagens de acontecimentos passados que reconstróem e ressignificam uma determinada lembrança. Elas tendem a ser lembranças duradouras, que foram muitas vezes recriadas e retomadas pelo sujeito em diversos momentos de sua vida, partilhadas por um grupo de pessoas. Para Silva (2022), assim como para Romero (2008, 2020), essas lembranças não são próprias do indivíduo, pois não estamos sozinhos e sempre nos relacionamos com o outro, fazendo com que a memória individual (ou seja, as ideias e princípios individuais do sujeito) seja sempre colocada na perspectiva do grupo (ideias e princípios do grupo), o que a torna memória social. Silva (2022) acrescenta que:

a memória individual sempre será ligada à coletiva, pois as lembranças não se sustentam por muito tempo sem o apoio dos testemunhos da comunidade ou dos seus grupos. É necessário a rememoração e apoio social para o sustento das memórias e, assim, propagar as experiências e situações que foram vividas pelos indivíduos. (SILVA, p. 3205, 2022)

Nessa perspectiva, portanto, não será possível retomar e ressignificar a memória individual sem considerar a memória do coletivo, pois quando participamos de uma comunidade, ou de várias, os velhos e os novos princípios e ideais, individuais e coletivos, se

chocam, obrigando o sujeito a viver novas experiências e emoções, que confrontam a sua própria existência, em “quem ele é hoje”. Desse modo, essa colisão criará para os sujeitos novas identidades, fruto das experiências vivenciadas em comunidade.

Na comunidade acadêmica, por exemplo, Pereira e Romero (2021), defendem a (des)construção na trajetória do professor, onde o passado, presente e futuro são fatores indissociáveis que permitem a significação social da profissão. De acordo com as autoras, esse processo parte de aspectos distintos, cognitivos, afetivos, sociais, ideológicos e históricos, dentro de contextos locais e globais, que permite a construção da identidade do professor para além da conexão com professores individuais ou dos espaços sociais.

No mesmo estudo, Pereira e Romero (2021) ponderam sobre a influência das emoções na construção identitária do docente, marcadas por uma realidade ambígua onde temos, de um lado, professores realizados profissionalmente e, de outro, docentes frustrados, marginalizados pelas diretrizes escolares que sistematizam o ensino. Para as autoras, a “emoção ocorre nos vários discursos, espaços e relações que permitem ao professor compartilhar sua prática e partilhar suas experiências” (p. 176). Nesta mesma perspectiva, Aragão e Cajazeira (2017) defendem que as emoções modulam as ações, pensamentos e relações em determinados momentos. Por isso, quando professores enfrentam determinadas situações em pleno exercício, suas emoções podem influenciar na sua permanência ou no abono da profissão.

Entretanto, o que se pode perceber é que, antes mesmo de ingressarem na carreira profissional, os futuros docentes já estão cientes e familiarizados sobre alguns desafios ou crenças que envolvem o ensino básico e a prática pedagógica. Neste ponto, Aragão e Cajazeira (2017) afirmam que as crenças são certas pessoais, ligadas ao pensamento, que também serão responsáveis, assim como as emoções, pela forma como agimos. Logo, as crenças e as emoções, quando ligadas “à valorização, ao reconhecimento e à confiança em si mesmo”, podem influenciar na construção identitária do docente, “pois expandem as possibilidades de se pensar, agir e sentir-se vinculado a uma comunidade profissional” (ARAGÃO; CAJAZEIRA, 2017, p. 112).

Desse modo, considero importante para a construção do docente, experiente ou não, escrever sobre a sua trajetória de ensino-aprendizagem, desde a educação básica até o momento atual, pois suas reflexões, quando refletidas de forma embasada teoricamente, podem contribuir não somente para sua evolução como profissional, como também será importante para auxiliar a outros da mesma área.

Na próxima seção, portanto, passo a discorrer sobre a relevância de escrever diários para a formação identitária, relacionando a linguagem narrativa, a memória social, as emoções e crenças, que podem nortear a carreira docente.

2.2 Os diários no processo de formação docente

Os diários, de modo geral, são obras narrativas ou autobiográficas em que o autor, por meio da escrita, registra fatos ocorridos e sentimentos inerentes aos acontecimentos que os envolvem. Apesar de sua definição simplista, há diversos tipos de diário que variam principalmente em relação ao conteúdo das narrações, a periodicidade em que foram escritas e a função que desempenham (ZABALZA, 2004). Neste trabalho, enfoco diários de bordo, uma vez que este é o objeto de análise desta pesquisa, ligados à prática e a identidade docente.

Os Diários de Bordo são definidos como documentos etnográficos, uma vez que não basta apenas o olhar do autor sobre os acontecimentos, mas deve se considerar os contextos físico, social e cultural em que ocorreram. Segundo Ferreira e Lacerda (2017) sua origem deu-se no período das navegações, quando os exploradores se utilizavam da escrita narrativa para recordar momentos importantes da viagem, na tentativa de informar seus superiores tudo que vivenciavam durante as expedições.

Ferreira e Lacerda (2017) citam dois importantes diários que se tornaram instrumentos antropológicos: a) os Diários de Cristóvão Colombo, durante sua viagem exploratória, entre 1492 e 1493; e b) os Diários de Darwin, de 1839, em que o naturalista inglês formula e fundamenta o que viria a ser a Teoria da Evolução das Espécies. Apesar desses documentos terem sido escritos há muito tempo, eles se tornaram importantes instrumentos para pesquisas posteriores, pois, quando analisados, os leitores eram automaticamente transportados para o momento em questão, pelo olhar de quem viveu a época. Desse modo, a escrita em diário pode contribuir para a permanência dos eventos no decorrer da história, além de permitir a análise da evolução dos fatos, quando comparado com documentos mais recentes.

Não se sabe ao certo quando o documento foi inserido na educação. Para Ferreira e Lacerda (2017), isso pode ter ocorrido com os estudos sobre Psicanálise, introduzidos por Freud (1936), pois os documentos eram utilizados como um “meio de auto-análise da prática docente e das experiências escolares” (FERREIRA; LACERDA. p.3. 2017). Por isso, considera-se hoje um importante instrumento para organizar, orientar e refletir sobre o próprio desenvolvimento de ensino-aprendizagem e de formação.

Para Zabalza (2004), essa obra narrativa possui duas variáveis básicas: (a) sua riqueza informativa; e (b) a sistematicidade das observações recolhidas (*leitura diacrônica*). De acordo com o autor, a credibilidade e valia da obra está intrinsecamente interligada com a quantidade de informações que esta apresenta: descrição do contexto e dos interlocutores, do espaço onde está sendo escrito, data e horário em que ocorreram, as emoções e sentimentos que marcaram os eventos e etc. Partindo do pressuposto de que nos diários a escrita segue um “tom de conversa”, mesmo sem potenciais interlocutores (DORNELLES; IRALLA. p.20. 2013), as inserções desses pequenos detalhes contribuirão para transportar o possível leitor ao momento descrito, mesmo que o leitor seja o próprio autor. Outro ponto defendido por Zabalza (2004) é a leitura diacrônica que se pode fazer dos fatos narrados.

No âmbito escolar, por exemplo, os diários escritos por docentes efetivos servirão para o aprimoramento de sua prática pedagógica, quando comparado aos primeiros anos de exercício. A escrita narrativa também pode contribuir para a construção identitária do docente. Conseqüentemente, Dornelles e Irala (2013) utilizam-se do termo *diário de formação* como um instrumento retórico-discursivo, que “promove o entrelaçamento entre o fazer, o refletir e o dizer” (p. 21). Por isso, quando o autor se distancia dos fatos ocorridos, no intuito de reconstruir a sua jornada, ele assume um papel de observador crítico e ressignifica a sua experiência, a partir do “movimento intersubjetivo de encontrar-se com o outro através da escrita” (p. 21).

Portanto, os diários tornam-se relevantes instrumentos para a formação identitária do sujeito, pois neles os autores são capazes de relacionar a linguagem narrativa com a memória social, na descrição dos acontecimentos que envolvem a prática pedagógica juntamente com os agentes que envolvem o processo de ensino-aprendizagem. Os diários também se tornam instrumentos importantes devido a sua grande capacidade de agrupar os sentimentos inerentes aos acontecimentos, emoções que podem remodelar pensamentos e ações futuras dos professores, na tentativa de evoluir como profissional. Sendo assim, é preciso, para os futuros professores de língua estrangeira, um contexto que possibilite repensar sobre sua própria jornada, como este que trago aqui.

Na próxima seção abordo o projeto (Tele)tandem, do qual participei e que, na minha perspectiva, pode contribuir para a formação identitária do futuro docente, ainda na graduação, visto como um sujeito que não apenas ensina, como também aprende, intensa e constantemente.

2.3 O projeto (Tele)tandem entre a formação inicial e a formação continuada

Antes mesmo de chegarem a atuar na educação básica, os estudantes de licenciatura já enfrentam algumas situações reais de aprendizagem profissional. Situações como estágios, monitorias, pesquisas acadêmicas, intercâmbios e etc., que permitem o contato dos discentes com futuros colegas de profissão, com experiências e histórias de vida que poderão contribuir para sua formação.

Um ponto a destacar, frequentemente mencionado, é o distanciamento entre os espaços de formação inicial e os espaços de formação continuada, considerado como um possível desafio enfrentado por educadores em pleno exercício da profissão. Segundo Dornelles e Irala (2013), o distanciamento entre a teoria e a prática pode ser representado pela metáfora do “abismo”. Segundo as autoras, o que temos:

por um lado, é uma formação inicial amplamente regulada (e atualmente engessada) por uma gama de legislações a respeito do funcionamento dos cursos superiores de licenciatura e, por outro, uma enorme abrangência e variedade de concepções a respeito de diferentes modalidades de formações continuadas, ofertadas tanto por iniciativa das universidades (atividades de extensão, cursos de especialização, mestrados profissionais e acadêmicos etc.), das secretarias de educação ou de outros órgãos (públicos, privados, ONG's etc.) ou de parcerias entre essas instâncias. (DORNELLES; IRALA, p. 19, 2013).

Sendo assim, o que se percebe na prática é que os anos de teoria estudados no ensino superior não garantem o sucesso na profissão, causando marcas profundas de receios e frustrações para os recém-formados. Por esse motivo, muitos discentes buscam por alternativas, enquanto ainda estão na universidade, que possam contribuir para maior desenvolvimento visando o exercício profissional.

No ensino de Língua Estrangeira, considera-se o projeto (Tele)tandem, de que afortunadamente tive o privilégio de participar, um possível caminho. O (Tele)tandem é um contexto autônomo e telecolaborativo de aprendizagem de línguas, desenvolvido pela UNESP, seguindo os mesmos princípios do contexto Tandem, criado por Helmut Brammerts (1996). Essa modalidade, no entanto, permite que os aprendizes aprendam uma língua alvo e ensinem a língua em que são proficientes, por meio dos recursos de comunicação disponibilizados pelas redes telemáticas. Seu caráter flexível permite que ele seja realizado de várias maneiras, dependendo de como, onde e por quem é concebido, seguindo três princípios básicos que serão responsáveis pelo sucesso do projeto: (1) as línguas não devem ser misturadas; (2) reciprocidade; e (3) autonomia. As sessões de interação duram cerca de 50 minutos por semana, especificamente 25 minutos para cada língua, e os participantes podem

participar de questionários; escreverem *chats*, diários de aprendizagem e produzir textos escritos na Língua Estrangeira, os quais podem ser corrigidos pelos parceiros, o que é comum em parcerias (Tele)tandem institucionais.

Entretanto, existem algumas peculiaridades importantes que tornam a modalidade um contexto didático e alternativo para o ensino de línguas estrangeiras quando comparado aos outros contextos pedagógicos e uma delas é seu potencial para promover o prazer da interação intercultural. Para Telles e Vassallo (2006), o Tandem é uma forma de interação que necessita da participação e do envolvimento ativo e espontâneo dos parceiros. Assim, essa interação incluirá sentimentos positivos e negativos, de maneiras mais pessoais e diretas do que em outros ambientes de aprendizagem, devido à natureza dual autônoma e individualizada do relacionamento Tandem, pois fornece contexto direto e pessoal para a vivência de trocas interculturais e interpessoais.

Portanto, é possível afirmar que, o Tandem, ligado às faculdades de Licenciatura, pode vir a contribuir para a diminuição do abismo entre a formação inicial e a formação continuada, uma vez que os participantes, quando atuam como especialistas linguísticos, experienciam as crenças interligadas com as emoções que envolvem a profissão, contribuem para a formação identitária do docente, pois, como afirma Aragão e Cajazeira (2017), as crenças e as emoções movimentam transformações. E eu sou testemunha de uma transformação em minhas concepções sobre aprender e ensinar línguas, o que me leva a empreender essa investigação a partir da experiência (Tele)tandem que vivenciei.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho se enquadra em uma pesquisa qualitativa que enfoca as experiências vivenciadas durante o projeto (Tele)tandem, descritas no Diário de Bordo. Considero adequado denominar esta pesquisa de qualitativa porque, segundo Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004), as investigações qualitativas são aquelas na qual “a ênfase recai sobre a compreensão das intenções e do significado dos atos humanos”.

Vale, ainda, esclarecer que o diário foi escrito por mim, durante a minha participação no projeto (Tele)tandem, um contexto metodológico em que um trio de participantes oscilou ora como especialista linguístico, quando compartilharam seus conhecimentos na língua nativa ou naquela em que possuíam proficiência, ora como aprendiz, quando buscavam aprender com o seu parceiro, a língua que ele estava a ensinar. Considerando também o momento pandêmico, causado pelo Covid-19, e a impossibilidade de participar de estágios presenciais, que são obrigatórios na graduação, o projeto (Tele)tandem foi importante para (re)pensar como o professor de língua estrangeiras se (re)constrói a partir da interação com o outro.

Antes, porém, para admissão no projeto, todos os alunos interessados em participar, tiveram que se inscrever e passar por uma entrevista, realizada, neste caso, totalmente em língua inglesa, pelos professores do departamento de língua da universidade brasileira. Os candidatos selecionados foram divididos em duplas ou trios, sendo designado um orientador (a) por grupo, responsável pela sistematização do programa.

O projeto ocorreu em um período de dois meses, de fevereiro a abril de 2021, em que a interação se deu entre um trio constituído por duas estudantes brasileiras, uma das quais era eu, ambas matriculadas no curso de Letras (Português/Inglês), pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), e um estudante ganaense, matriculado no curso Ciências da Computação pela Columbia University, em Nova Iorque. Foram realizados encontros virtuais por meio dos aplicativos *Google Meet* e *WhatsApp* e as sessões aconteciam uma vez por semana, cada um em sua residência, com duração de uma hora, sendo metade em língua portuguesa e metade em língua inglesa, como característico da modalidade (tele)tandem (TELLES; VASSALLO, 2006).

Após cada sessão, foram tecidas reflexões acerca dos encontros e das discussões realizadas durante a semana, a partir de perguntas pré-estabelecidas pela professora orientadora, a saber: (1) Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas? (2) O que você preparou funcionou? Por quê? (3) O que você aprendeu de inglês? De cultura? De

ensino de português? (4) O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender? (5) O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Sendo assim, o primeiro passo para análise a que me proponho foi a leitura dos registros das nove semanas que compõem o Diário de Bordo, atentando para emoções vivenciadas por esta docente em formação que, durante o projeto, oscilou ora como professor proficiente, quando ensinava português, ora como aprendiz, quando aprendia inglês. Destaco principalmente o impacto da experiência para um professor de língua estrangeira, aplacando de certo modo o “abismo” existente entre os espaços de formação teórica e os espaços de formação prática, conforme discutido por Dornelles e Irala (2013).

4 DISCUSSÃO DOS DADOS

A discussão dos dados foi realizada com o objetivo de responder às perguntas de pesquisa definidas: (a) Quais foram as emoções marcantes para mim durante a experiência (Tele)tandem? e (b) O que aprendi como aprendiz de língua e como futura professora? Nesse viés, foram selecionados excertos que visam a esse fim que, por sua vez, foram discutidos à luz da resenha teórica desta pesquisa.

Como o projeto (Tele)tandem foi realizado de forma dependente, associado às universidades dos interagentes, sendo dois representantes da UFLA e um representante da Columbia University, acredito que, por sermos a maioria, era de nossa responsabilidade tomar a frente do primeiro encontro e conduzir as primeiras discussões. Desse modo, antes mesmo de iniciarmos as conversas, decidimos que seria importante fazer uma apresentação individual sobre nós, para facilitar nossa interação nas próximas sessões.

Nesta atividade, entretanto, é possível perceber em meus relatos um certo incômodo em utilizar a língua inglesa na frente dos meus colegas, afirmando que minhas principais dificuldades são o *listening* (compreensão oral) e o *speaking* (fala), inviabilizando a minha participação em atividades nas quais a interação acontece por intermédio da língua estrangeira:

Um sentimento recorrente que eu tenho em realizar projetos envolvendo a língua inglesa é a timidez. Eu sou muito tímida quando preciso usar a língua inglesa por considerar o meu nível de proficiência muito inferior comparado ao dos meus colegas. Tenho dificuldades em relação a diversas habilidades, principalmente o *listening* e o *speaking*, fundamentais neste modelo de interação. (1ª semana: 11/02/2021)

No excerto acima é possível perceber que fiz uso da palavra "recorrente". A utilização do termo chega a ser curioso por considerar que, mesmo com o longo tempo no curso de Letras e os anos anteriores de aprendizagem no idioma, antes do meu ingresso na faculdade, ainda sou tomada pelo sentimento de timidez, vergonha, medo de me expor, quando participo de eventos ou projetos em que a comunicação acontece por intermédio da língua inglesa. Isso tende a restringir o ato de falar e de entender o que está sendo dito, mesmo compreendendo a importância das habilidades para o contexto.

É válido lembrar que, de acordo com Aragão e Cajazeira (2017), as emoções podem estar interligadas com crenças que eu tenho sobre mim (autoconhecimento), que remodelam a minha ação frente ao momento. Neste caso, é possível inferir que o medo de viver e experienciar contextos a que comumente não estou acostumada e de me sentir insegura em

tais projetos, pelo meu conhecimento insuficiente em relação ao idioma, me obrigue, mesmo inconscientemente, a criar uma estratégia que possa me auxiliar durante a interação, como pode ser comprovado no excerto abaixo:

Antes do encontro eu preparei um roteiro de fala, porém na hora eu senti um pouco desconfortável em usar pois as falas poderiam soar como decoradas, o que me faria errar a pronúncia ou esquecer alguma coisa. (1ª semana: 11/02/2021)

Observe que, de acordo com a data, descrita logo abaixo do excerto acima, o roteiro descrito foi pensado antes da minha primeira participação no projeto, reafirmando o “sentimento recorrente” ao qual me referi no primeiro excerto. Mas, naquele momento, a estratégia criada não surte o efeito esperado, pois, com base em meus relatos, no momento em que deveria me valer do roteiro, fui tomada por um desconforto muito maior, considerando que as falas poderiam soar como “robotizadas”, decoradas, sem sentimento, deixando mais evidente o meu nervosismo e insegurança.

Desse modo, considero pertinente questionar: Como tornar este sentimento menos evidente?

Para responder essa questão, considero oportuno retomar os excertos destacados acima, analisando-os juntamente com o projeto. A escrita em diário, solicitado pela orientadora do grupo, tinha como foco retomar e refletir sobre as minhas experiências já como um dos discentes selecionados para participar do projeto. Porém, é perceptível que os desafios que viriam a seguir e minhas inseguranças, já muitas vezes experienciadas em situações similares em que tive de usar a língua alvo, tenha me impedido, mesmo que inicialmente, de desfrutar da conquista de, não só participar de uma entrevista em língua inglesa, como também a de ser uma das selecionadas para participar do projeto. Sendo assim, quando recorro minhas experiências, admito ser uma grande vitória em minha trajetória, considerando um conforto para os próximos encontros:

Mas eu também estava empolgada pela oportunidade que estava tendo, já que eu havia passado por minha primeira entrevista feita totalmente em inglês. Para mim, eu já havia superado um grande obstáculo no meu processo de aprendizagem, o que me ajudou a ficar um pouco mais tranquila para os encontros. (1ª semana: 11/02/2021)

No excerto acima é possível observar mais uma emoção. Durante a primeira semana no projeto, diversas situações e experiências resultaram em múltiplas emoções que me marcaram negativamente e positivamente. Essas mudanças emocionais, como discutem Aragão e Cajazeira (2017), podem dar forma às crenças, tornando-as mais fortes ou mais

fracas. Neste contexto, por exemplo, a minha timidez inicial deu lugar a minha empolgação em vivenciar esta experiência pela primeira vez, enfraquecendo o dilema que me atormentava de que as minhas limitações frente ao uso da língua me impossibilitavam de participar de projetos como este. Acredito que essa mudança sentimental tenha sido o reflexo de minha decisão de encarar os possíveis obstáculos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem e também pensar em estratégias que possam me auxiliar durante o processo.

Outro impasse que envolve a profissão docente e que me acometeu durante o projeto (Tele)tandem foi a perspectiva que se apregoa no senso comum pedagógico de que o professor é o detentor do saber, fazendo com que este seja incapaz de errar ou sequer duvidar durante o exercício da profissão. Essa concepção me fez sentir insegura em relação a minha atuação como futura docente já que, como característica do programa, em certos momentos me coloco em uma posição similar à do professor de língua, como pode ser percebido no excerto abaixo:

Também senti medo em ter que ensinar o Português, pois não considero uma língua fácil, apesar de ter proficiência. Não sabia se teria que ensinar Português, usando a língua inglesa ou a língua portuguesa. Não sabia o nível que ele teria no idioma, quais eram suas preferências e dificuldades para aprender, se preferia textos ou músicas por exemplo. Perguntei-me também se ele entenderia se eu falasse alguma coisa em português ou em inglês com o meu sotaque mineiro (1ª semana: 11/02/2021)

No excerto acima, apesar de afirmar estar com medo de atuar como especialista na língua portuguesa por considerar um idioma difícil de ensinar e de aprender, a minha insegurança parece ser reflexo deste dilema, que atormenta muitos professores. Considerando que eu ainda não havia terminado a graduação e esta seria a minha primeira experiência como docente, estar à frente de uma aula fez com que eu refletisse sobre a minha própria habilidade em ensinar, presumindo não estar preparada para atuar na educação básica.

Desse modo, a ideia difundida de que o professor formado possui o domínio completo sobre a língua que está a ensinar e que por esse motivo é incapaz de cometer erros, me afetou de tal forma, que me fez pensar que os anos de graduação foram insuficientes para minha formação, presumindo que a teoria, discutida na formação inicial, está muito distante da realidade, vivenciada na formação continuada, quando o que de fato acontece é que o professor jamais deixa de aprender e os seus alunos têm muito a ensinar. Percebi, então, que esse espaço recíproco que se cria entre os participantes da interação é apresentado de forma única pela experiência (Tele)tandem.

Continuando a análise do diário, trago no próximo excerto reflexões sobre a minha abordagem metodológica durante o projeto. Pensando em minha atuação como futura docente e diante da dificuldade que enfrentei no encontro, o excerto destacado abaixo revela uma decepção acerca da internet, ou a falta dela no ensino, fazendo com que eu repensasse meus métodos, criando alternativas que não comprometessem o ensino, caso não fosse possível utilizá-la:

Deveríamos ter pensado em uma segunda opção para substituir a roleta, caso não funcionasse. Como os encontros são online, precisávamos da internet e com isso a roleta não funcionava da mesma forma para todos da sala. Talvez poderíamos ter colocado os números em papéis, sorteando-os na hora, assim todos poderíamos visualizar e também evitaria o sorteio de números repetidos, sendo descartado um por vez (6ª semana: 19/03/2021)

Com base em minhas anotações, é possível retomar outro dilema que acomete a educação básica: os desafios que a escola enfrenta com o avanço tecnológico. Ao pensar nas dificuldades que enfrentei durante o projeto, julguei ser necessário criar uma solução viável para o problema, cogitando que, caso usasse o jogo novamente, em uma aula na educação básica, estaria mais preparada para enfrentar esses possíveis obstáculos. No entanto, acredito que os professores precisam considerar que nem tudo o que se planeja para uma aula é garantia de sucesso, sabendo que, como profissionais pertencentes a um sistema educacional sistematizado, enfrentamos diversos impasses que, às vezes, estão além de nossas possibilidades.

Outras mudanças que julguei ser necessário em um dos exercícios que preparei para as sessões de interação, e que contribuíram para a minha formação como futura docente, foi pensar no aluno e como ele receberia as atividades. Considerando que o contexto (Tele)tandem é uma modalidade que envolve mais de um aluno, com ideias e princípios diferentes, as atividades trabalhadas deveriam levar em conta as possíveis dificuldades que os alunos poderiam enfrentar em relação, por exemplo, à cultura que envolve a língua. Neste ponto, destaco o seguinte excerto:

Os ditados normalmente remetem a história ou cultura de um país. Quando analisamos cada um dos ditados representados pelos desenhos, observamos alguns traços. *Deus ajuda quem cedo madruga*: na imagem, o ditado era representado pelo personagem Senhor Madrugada, do tele seriado Chaves, seguido por uma nuvem, na representação de ajuda divina. Adrian¹ não conhecia o programa, muito assistido aqui no Brasil, o que dificultou sua compreensão a que o desenho se referia. (Semana extra: 24/04/2021)

¹ Foram utilizados pseudônimos para manter a identidade dos participantes em sigilo.

Com a atividade, foi possível perceber a dificuldade de Adrian para compreender o sentido da imagem, por não conhecer o personagem. Essa situação me fez refletir sobre as dificuldades culturais que os estudantes que não tem a Língua Portuguesa como língua nativa, também enfrentam quando estudam o idioma pela primeira vez. Embora a atividade tenha sido didaticamente elaborada, não surte o efeito esperado, por englobar elementos que são distantes da realidade do aluno. Por isso, é importante pensar no aluno e nas suas dificuldades como um não nativo, e assim propiciar um ambiente em que ele seja capaz de aprender e evoluir usando a língua alvo.

Durante a experiência (Tele)tandem, nota-se também em meus relatos a importância de contar com pessoas mais experientes do que eu no uso do idioma. Priscila já possuía um histórico usando a língua, até já havia viajado para fora do Brasil. Essa parceria, de início, foi intimidadora, uma vez que eu não tenho a mesma segurança utilizando o idioma, mas durante nossas conversas percebi o quanto poderia aprender com seus conhecimentos e suas experiências. Desse modo, é perceptível que, no primeiro excerto que destaco abaixo, minha reação quanto a minha parceira foi bastante positiva, por ela saber mais inglês que eu. Suas orientações e explicações foram de grande contribuição para a minha aprendizagem na língua inglesa, pois quando eu não compreendia o assunto, tanto ela quanto ele me auxiliavam para que eu conseguisse participar.

Também tive uma grande expectativa em relação a minha parceira brasileira, pois nós nos conectamos muito bem. Ela sabe falar muito bem o inglês, o que ajudou muito no encontro, quando por exemplo eu não sabia uma palavra ou expressão para explicar ou entender sobre o que estávamos conversando. (1ª semana:, 11/02/2021)

No segundo, entretanto, percebo que a nossa dinâmica não foi a mesma, quando ela não pode estar presente:

Por estar sozinha, a nossa interação não foi tão dinâmica quanto as vezes que a Priscila estava, por o meu nível de inglês não ser tão avançado. Mas conseguimos conversar bastante sobre o tema, sobre algumas gírias muito conhecidas aqui e lá. (Semana extra: 24/04/2021)

Mesmo assim, nós, o estudante estrangeiro e eu, conseguimos conversar bastante e cumprir os objetivos traçados para o encontro. Isso pode ser reflexo das oito semanas que haviam se passado e todos os conhecimentos compartilhados, nesta troca de funções durante o projeto. Além de aprender com Priscila, eu também aprendi muito com Adrian, principalmente quando ele estava à frente das aulas e tentava se comunicar em português,

para colocar em prática os seus conhecimentos em relação ao idioma, como é relatado no excerto:

Foi muito bom ver e ouvir ele mostrando o seu grande conhecimento na língua. Sempre que tinha alguma dúvida de palavra ou da pronúncia correta, ele não tinha medo de perguntar, o que foi um grande exemplo de determinação em querer aprender e evoluir. (3ª semana: 25/02/2021)

Adrian não tinha domínio da língua portuguesa, mas também não tinha medo de perguntar, de questionar, de pesquisar uma palavra ou expressão, quando e como elas eram usadas, seu significado, sua pronúncia, mesmo deixando evidente que ele não era fluente na língua portuguesa. Sua atitude foi importante para mim, demonstrando que, para evoluir, seja como docente ou como aprendiz, é necessário se arriscar, pois a reconstrução só acontecesse por intermédio dos erros e acertos frente a cada novo desafio.

Portanto, durante todo o projeto (Tele)tandem, as múltiplas emoções comumente das interações com os meus colegas e de experiências anteriores, foram importantes para a amplificação da minha formação como futura docente, pois, na tentativa de solucionar os problemas encontrados durante a trajetória, fui orientada a tomar atitudes que aplacasse de certo os desafios que teria pela frente. Nesta perspectiva, o medo, a timidez e a insegurança, como também a alegria, empolgação e a determinação foram emoções importantes para, não apenas me formar como um aprendiz de línguas mais crítico, mas também como um professor de idiomas mais responsável, que se refaz por intermédio da profissão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das análises empreendidas, foi possível observar que as minhas emoções durante o projeto (Tele)tandem, correlacionadas às minhas ações, ora como aprendiz, ora como especialista linguista, foram importantes para (re)construção de minhas identidades enquanto professor em formação, pois fora “além de mudanças no campo da aquisição de conhecimento sobre a língua e como ensiná-la, [...] ‘expandindo’ as possibilidades de se pensar, agir e sentir-se vinculado a uma comunidade profissional” (ARAGÃO; CAJAZEIRA, p. 112, 113, 2017).

A utilização de diários permitiu racionalizar as experiências e tirar delas o máximo proveito, explicitando as expectativas que tive em relação aos encontros, os desafios que enfrentei antes, durante e depois das interações, em relação ao ensino de língua portuguesa e aprendizado de língua inglesa. As emoções, e especialmente a conscientização sobre o papel que exercem em todo o processo, foram cruciais para remodelar as minhas ações e conseqüentemente a minha identidade, uma vez que, para fazer uma escrita narrativa, tenho que me ver outra, assumindo a identidade de espectador crítico de minhas próprias experiências.

O espaço flexível ofertado pelo projeto (Tele)tandem também foi fundamental para minha formação, pois nele eu pude desmistificar certas crenças e dilemas que já me atormentavam na formação inicial, os quais colocavam em dúvida a minha própria prática pedagógica. Além disso, o projeto propiciou o desenvolvimento em mim de um sujeito professor mais responsável, criativo e autônomo que procura investigar, questionar, e refletir sobre seus próprios passos como aprendiz e docente, com o objetivo de aperfeiçoá-los.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BAUMAN, Z. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 4. reimpr. da 2. ed. de 1999. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- ARAGÃO, R. C.; CAJAZEIRA, R. V. **Emoções, Crenças e Identidades na Formação de Professores de Inglês**. Revista Caminhos em Linguística Aplicada, v. 16, nº 2, p. 109-133, 2017
- BRAMMERTS, Helmut. **Tandem language learning via the internet and the International E-mail Tandem Network**. In: Little, D.; Brammerts, H. (Eds.). 1996. A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet. CLCS Occasional Paper, 46, p. 9-22.
- DORNELLES, C.; IRALA, V. B. **O Diário de Formação em um Programa de Iniciação à Docência: imaginários e dilemas dos escreventes**. In: Carla Reichmann (Org.). Diários reflexivos de professores de línguas: ensinar, escrever, refazer-(se). 1 ed. Campinas: Pontes, p. 17-38, 2013.
- FERREIRA, S. L. M. B.; LACERDA, F. K. D. de. **A Importância do Diário de Bordo na Formação Docente: uma experiência no Projeto PIBID de Nova Friburgo, RJ**. VIII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES – 11 a 13 de setembro de 2017. Rio de Janeiro, RJ. UNIRIO – UFRJ - IBC
- PEREIRA, J; ROMERO, Tania R. S. **(Trans)formações na Identidade Docente na voz dos Pibiders**. PERcursos Linguísticos, [S. l.], v. 11, n. 27, p. 169–187, 2021.
- ROMERO, Tania R. S. **Narrativas e as Identidades do Docente de Línguas**. In: Ronaldo C. G. Junior (Org.). Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas. 1 ed. São Paulo: Pimenta Cultural, p. 86-109, 2020.
- ROMERO, Tania R. S. **Linguagem e Memória no construir de futuros professores de inglês**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, v. 8, p. 401-420, 2008.
- SILVA, Joana D'arc Santos da. **Memória e Identidade: abordagens significativas na construção da história**. Brazilian Journal of Development, Curitiba, v. 8, n.1, p. 3202-3213, 2022.
- TELLES, João A.; VASSALLO, Maria Luisa. **Foreign language learning In-tandem: Theoretical principles and research perspectives**. The specialist, v. 27, n. 1, 2006.
- ZABALZA, M. A. **Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE- Diário de Bordo

1st week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

Nosso primeiro encontro aconteceu no dia 11 de Fevereiro (quinta-feira) de 2021, às 17h no horário de Brasília e às 15h no horário de Nova Iorque. Durante as semanas antecedentes, Priscila e eu nos organizamos entre enviar um email para o Adrian, nosso parceiro da Universidade de Columbia, agendando o dia e o horário do primeiro encontro, e preparar/organizar a nossa apresentação.

No dia 2 de fevereiro (terça-feira), às 19:54, a Priscila me enviou uma mensagem pelo *Instagram*, para confirmar a minha participação. Eu respondi às 21:01 do mesmo dia. Decidimos esperar a primeira reunião com os professores organizadores, que aconteceria no dia 5 de fevereiro (sexta-feira), e que somente iríamos enviar uma mensagem para o nosso parceiro após a reunião, porque nós precisávamos saber principalmente em que nível de proficiência o nosso colega estaria. Decidimos também realizar as atividades que seriam trabalhadas nos encontros em conjunto, através do *WhatsApp*.

Pelo *WhatsApp*, decidimos mostrar também, no fim de cada encontro, curiosidades culturais de cada parte do Brasil, através de fotos e/ou músicas, de conversas entre cidadãos, de memes e gírias típicas que circulam nas redes sociais, introduzindo um pouco sobre os estados e os sotaques presentes em diversas regiões brasileiras.

Após a reunião do dia 5 de fevereiro, que durou cerca de uma hora (16:15 às 17:15), eu enviei um e-mail (às 18:27) para o Adrian com a data, o horário e o link do *meet* que utilizamos durante os encontros. Obtivemos resposta no dia 08 de fevereiro (segunda-feira), às 1:51. No mesmo dia, Priscila e eu fizemos uma reunião às 14:00 para decidirmos certos detalhes do primeiro encontro.

Compartilhei com a Priscila os slides de apresentação sobre o Brasil, para que nós pudéssemos montar o que seria realizado. Decidimos também enviar algumas atividades extras para complementar os encontros, atividades que pudessem ser feitas a qualquer horário pelo o próprio participante, como assistir episódios ou cenas de novela, ouvir uma música ou ler um texto.

Como seria o nosso primeiro encontro, optamos por deixar a apresentação sobre o Brasil para um outro momento e atentarmos apenas para a nossa apresentação individual.

Decidimos criar slides em português e explicar em inglês para que, em ambas as situações, tanto nós quanto ele atingisse o objetivo do projeto.

O encontro começou às 17:00 e terminou às 18:15. Ao final, decidimos criar um grupo pelo Whatsapp para sanar dúvidas e curiosidades que poderiam surgir durante as semanas e até nos preparar para o que seria trabalhado nos próximos encontros.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

A primeira dificuldade foi na criação dos slides pessoais. Nós tínhamos que criar uma apresentação sobre a nossa vida pessoal, com dados e fotos sobre coisas que gostamos de fazer, para introduzir um pouco sobre nós. Mas não foi uma tarefa simples mostrar fotos realizando atividades culturais aqui no Brasil, por não ter o costume de realizar essas atividades. Não viajo muito e quando faço, não costumo tirar muitas fotos, e foi um desafio encontrar fotos interessantes para compartilhar.

Um sentimento recorrente que eu tenho em realizar projetos envolvendo a língua inglesa, é a timidez. Eu sou muito tímida quando preciso usar a língua inglesa, por considerar o meu nível de proficiência muito inferior comparado ao dos meus colegas. Tenho dificuldades em relação a diversas habilidades, principalmente o *listening* e o *speaking*, fundamentais neste modelo de interação.

Também senti medo em ter que ensinar o Português, pois não considero uma língua fácil, apesar de ter proficiência. Não sabia se teria que ensinar Português, usando a língua inglesa ou a língua portuguesa. Não sabia o nível que ele teria no idioma, quais eram suas preferências e dificuldades para aprender, se preferia textos ou músicas por exemplo. Perguntei-me também se ele entenderia se eu falasse alguma coisa em português ou em inglês com o meu sotaque mineiro.

Mas eu também estava empolgada pela oportunidade que estava tendo, já que eu havia passado por minha primeira entrevista feita totalmente em inglês. Para mim, eu já havia superado um grande obstáculo no meu processo de aprendizagem, o que me ajudou a ficar um pouco mais tranquila para os encontros.

Também tive uma grande expectativa em relação a minha parceira brasileira, pois nós nos conectamos muito bem. Ela sabe falar muito bem o inglês, o que ajudou muito no encontro, quando por exemplo eu não sabia uma palavra ou expressão para explicar ou entender sobre o que estávamos conversando.

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

Como já havia mencionado, decidimos fazer uma apresentação sobre nós individualmente.

Antes do encontro eu preparei um roteiro de fala, porém na hora eu senti um pouco desconfortável em usar pois as falas poderiam soar como decoradas, o que me faria errar a pronúncia ou esquecer alguma coisa.

Eu fui a primeira a apresentar. Eu compartilhei a minha apresentação e falei um pouco sobre a minha vida, minha família, o curso em que eu estava, os meus gostos. Eu me atentei a colocar mais fotos do que escritos, para não correr o risco de ler e assim agir o mais natural possível. Cometi alguns erros de pronúncia, mas a Priscila e o Adrian me ajudaram e eu fiquei um pouco menos nervosa.

Minha grande preocupação também era a internet, já que os encontros seriam todos *online*. Em alguns momentos a internet travou, mas nada que comprometesse a minha participação, pelo menos nos primeiros momentos.

3. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

Depois de nos apresentarmos, o Adrian fez uma breve apresentação. Ele é de Gana, mas mora em Nova York já faz algum tempo. Ele estuda Ciências da Computação pela Universidade de Columbia e está aprendendo o português em um curso oferecido pela própria universidade.

Quando falava sobre a sua cultura, Adrian comentou alguns pratos típicos que ele gosta de comer e que sente falta nos EUA, como:

- Fufu: massa feita à base de milho, mandioca ou arroz, normalmente acompanhada por um caldo com tomates e carne.
- Puff-puff: um tipo de bolinho de chuva.
- Jollof: arroz com carne de cabrito.
- Plantain: banana específica para fritar (banana da terra).
- Chicken Gizzard: moela.

Priscila e eu também citamos algumas comidas consumidas pelos brasileiros como

pão de queijo, stroganoff, brigadeiro, feijoada, feijão tropeiro, churrasco, pão de alho.

Durante a conversa surgiram algumas palavras e expressões que causaram um pouco de discussão em relação a pronúncia e significado:

- A palavra *beef* que a pronúncia se assemelha com a palavra bife.
- A palavra *team* que no português fica “time”. Explicamos também que *time* no português é “tempo”.
- A expressão “Não desce” (quando falamos o porquê não gostamos de alguma coisa, no caso comida) e “Agora você me apertou” ou “Você me apertou sem me abraçar” (no caso de ficarmos encurralados por não saber responder alguma coisa).

4. O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender?

Eu tive dificuldade de ensinar como as duas expressões citadas acima seriam usadas no inglês. Ele até tentou traduzi-las para o inglês, porém deu um sentido pejorativo para a sentença. Explicamos por exemplo que as expressões “Agora você me apertou” ou “Você me apertou sem me abraçar” podem ser usadas por regiões diferentes e por faixas etárias diferentes, e podem até mudar o seu significado dependendo do contexto.

Eu tive dificuldade de aprender algumas coisas também, pois tenho muita dificuldade de ouvir em inglês. Quando ele falou sobre as comidas que gostava de comer, eu não entendia como eram feitas ou o que era colocado no preparo, por ter algumas iguarias próprias do seu país, mas ele foi muito compreensível e no que podia ele explicava em português, ou colocava no chat, já que o meu *reading* é melhor do que o meu *listening*. A Priscila também me auxiliou, em certos momentos me explicando em português.

5. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Creio que devemos melhorar a forma como começamos as conversas. Nós começamos com os cumprimentos de “oi” e “como vai? ”, e já entramos direto na proposta do encontro, fazendo de uma conversa uma aula formal. Por isso, creio que podíamos fazer perguntas mais sobre a semana dele e contar como foi a nossa, falar sobre o que fazemos nos finais de semanas, o que gostamos de ver, onde vamos normalmente, o que comemos, e assim deixar a conversa um pouco mais leve e natural, pois já temos as aulas teóricas e queremos uma experiência mais comum possível para usarmos o nosso conhecimento em relação às

duas línguas, e assim podíamos ensinar a cultura brasileira, americana e ganense, tranquilamente, de forma descontraída.

2nd week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

O segundo encontro aconteceu no dia 18 de Fevereiro (quinta-feira) de 2021, às 17h no horário de Brasília e às 15h no horário de Nova Iorque.

Priscila e eu fizemos uma apresentação no *Google Presentation* com o título *Brazil seen by brazilian*, falando um pouco sobre o nosso país, o estado de Minas Gerais, a cidade de Lavras e a UFLA. Já havíamos começado a fazer os slides e só tivemos que arrumar alguns detalhes para o segundo encontro.

Optamos por colocar um vídeo sobre a UFLA, que está na página da universidade nas redes sociais. Analisamos algumas opções, atentando para linguagens verbais e não verbais na preocupação de não trazer para o encontro um vídeo com palavras que possam causar dificuldade na hora de interpretar o que está sendo apresentado e que também não seja difícil de ser explicado. Procuramos vídeos que continham mais imagens e no decorrer nós mesmo iríamos explicar oralmente do que se tratava.

Nesta procura por vídeos mais simplistas para utilizarmos no encontro, notamos que a Ufla não cria vídeos pensando na dificuldade que a comunidade estrangeira possa ter em relação a linguagem utilizada, além de produzir vídeos muito longos.

Colocamos também sobre o curso que fazemos, já que foi uma questão que surgiu durante uma aula que tivemos com os estudantes da Universidade de Columbia dias antes de começarmos a conversar.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Nesta busca por mostrar a minha realidade, tanto geograficamente quanto sociologicamente, percebi que há muitas coisas que eu não sei/esqueci sobre o lugar onde eu estou. Priscila e eu pesquisamos diversas curiosidades sobre a nossa história, buscando responder às possíveis questões que surgiriam a partir da nossa apresentação. Com isso, tivemos a expectativa de interesse, de querer saber mais sobre o que estava sendo

apresentado. Buscamos apresentar lugares, objetos, curiosidades, coisas que somente os brasileiros poderiam explicar a partir de sua existência como nativo.

Ao som de *Jardim da Fantasia*, por Paulinho Pedra Azul, criamos a apresentação com o objetivo de não apenas falar sobre o Brasil, mas também retratar a cultura brasileira através da melodia.

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

Nossa apresentação estava organizada assim: eu apresentei sobre o Brasil, Minas Gerais e Lavras, enquanto a Priscila apresentou sobre a Ufla e o curso de Letras. Nós, diferente do que aconteceu no primeiro dia, criamos slides em inglês e explicamos em português, permitindo que o Adrian treina-se o seu *listening* na língua-alvo.

Tudo correu muito bem até a apresentação da Universidade. Como eu já disse, fizemos muitas pesquisas em busca do melhor vídeo para apresentação, mas infelizmente não encontramos um vídeo menos extenso que mostrasse a universidade de maneira ampla, optando por um vídeo com cerca de 4 minutos. Em relação ao escrito, de maneira geral, não tivemos muitas dificuldades, já que a parte mais complicada era sobre a evolução da universidade desde de sua criação como EAL até os dias atuais como Universidade Federal, que conseguimos introduzir muito bem.

Tivemos algumas dificuldades para apresentar o vídeo no slide de apresentação, pois estava travando demais. Por isso, a Priscila decidiu apresentar somente o vídeo abrindo uma janela separada.

3. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

Na produção dos slides eu aprendi algumas coisas como:

- *motto*: lema
- *deaf*: surdo
- *inhabitants*: habitantes
- *acronym*: acrônimo.
- *indigenous*: indígenas

Eu também ensinei alguns gestos em LIBRAS:

- cumprimentos como oi, bom dia, boa tarde, boa noite.
- advérbios: anteontem, ontem e hoje
- comidas: pizza, queijo, pão
- expressões: por favor e obrigado.

Nós também apresentamos os diversos tipos de Ipês que existem em nossa cidade e o porquê eles são tão famosos por aqui.

4. O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender?

No dia 17 de março, Adrian pediu para ensinarmos algumas gírias comuns aqui no Brasil. Como ainda era o nosso segundo encontro, buscamos focar em gírias de cumprimentos:

- E aí, de boa? Beleza? E aí, tá joia?
- Tchau!
- Valeu!

Ele teve dificuldades em pronunciar o som da letra J na palavra "jóia", fazendo o som /dʒ/ como em *jungle*.

Outras palavras que surgiram no vídeo também foram difíceis:

- o som do R no começo (/h/) e no meio (/r/) de “restaurante” e de “referência”.
- o som de NH e LH em palavras como “sonho” e “orgulho”.

Eu tive dificuldade para pronunciar algumas palavras como:

- *acronym*
- *indigenous*

5. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Acredito que quando falamos sobre a UFLA não atingimos os objetivos do projeto. Talvez deveríamos ter abordado sobre a universidade no primeiro encontro de forma mais simplista, permitindo que esse segundo encontro fosse para trabalhar a língua portuguesa e como ela possa aparecer em textos de gêneros diversos. Também podíamos falar mais sobre o Brasil e as curiosidades culturais presentes aqui.

3rd week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

O terceiro encontro do projeto aconteceu no dia 26 de fevereiro (quinta-feira) às 17h no horário de Brasília e às 15h no horário de Nova Iorque.

Durante a semana decidimos que o Adrian iria conduzir o encontro de hoje, para mostrar um pouco sobre a sua vida e cultura.

Infelizmente, eu não consegui participar de todo encontro, devido a queda da minha internet. Eu até tentei estabelecer conexão novamente, mas não deu. Então, tentarei retratar apenas os minutos em que eu participei.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Esse foi o primeiro encontro em que Adrian tomou a frente do encontro. Ele não criou slides, mas tentou apresentar tudo em português.

Foi muito bom ver e ouvir ele mostrando o seu grande conhecimento na língua. Sempre que tinha alguma dúvida de palavra ou da pronúncia correta, ele não tinha medo de perguntar, o que foi um grande exemplo de determinação em querer aprender e evoluir.

2. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

Em Gana, existem várias tribos com culturas diferentes que tornam o país realmente diversificado. Há 40 idiomas falados em Gana, sendo o inglês a língua oficial.

O inglês falado em Gana varia daquele falado nos EUA porque Gana foi colonizada pelos britânicos e, portanto, o inglês ganense é mais semelhante ao inglês britânico.

Adrian comentou também que o cristianismo é a religião mais popular em Gana, mas também tem muitos que seguem o islamismo.

4th week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

O quarto encontro do projeto aconteceu no dia 5 de março (sexta-feira) de 2021 às 18h no horário de Brasília e às 16h no horário de Nova Iorque.

Para essa semana, Priscila e eu optamos por apresentar sobre alguns estilos musicais brasileiros e suas inspirações para novelas, séries, desenhos e filmes, seguindo o que o Adrian apresentou na última semana.

Preparamos alguns slides com os principais estilos musicais como funk, sertanejo, rap acústico, pop, brega funk, forró, mpb, trap, eletrônica, samba, frevo, gospel, pagode e axé. Mostramos também as danças destes estilos musicais, as festas como o carnaval e a festa junina, o grupo olodum e sua origem e também mostramos os fãs brasileiros em shows de cantores internacionais.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Trabalhar com estilos musicais é sempre muito bom para trabalhar a língua interligada com a cultura de um país. Foi muito legal demonstrar um pouco sobre o Brasil através dos diversos tipos de músicas que existem aqui, os cantores e os grupos mais conhecidos, as danças, as produções artísticas que usam estes estilos musicais em seus enredos. Tivemos a expectativa que Adrian encontrasse um estilo que ele pudesse ouvir em seu tempo livre e assim treinar a língua portuguesa para além dos textos .

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

De modo geral, sim. Nos slides colocamos os estilos musicais que iríamos apresentar, algumas imagens e o link de acesso para as músicas e as danças no YouTube. A cada slide, mostramos algumas curiosidades, os cantores/grupos mais conhecidos, a dança e no fim

perguntávamos o que ele achou, se ele já tinha ouvido falar no estilo musical ou nos cantores/grupos escolhidos, ou se em Gana havia algo parecido.

Devido ao tempo, não conseguimos mostrar tudo que preparamos. Por isso, colocamos alguns vídeos no nosso grupo do WhatsApp para que a conversa continuasse por lá.

3. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

Nós apresentamos em português mesmo, para continuar trabalhando o listening com ele, mas decidimos que no grupo nós iríamos falar nas duas línguas (Adrian em português e Priscila e eu em inglês).

Ensinamos algumas expressões e quando elas podiam ser usadas:

- Vergonha Alheia (shy of the others)
- Som na caixa DJ (put the song in the boombox DJ)

4. O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender?

Eu tive dificuldade de ensinar a diferença de alguns estilos musicais como o pagode e o samba ou o funk e o brega funk, por não familiarizar com a história deste estilos. Explicamos que esses estilos são comuns aqui e que normalmente a festa que toca um toca o outro também.

Tivemos dificuldade também para traduzir as expressões que ensinamos, como elas possivelmente apareceriam em inglês. Mas acredito que ele tenha entendido, pois ele conseguiu utilizar a expressão *Vergonha Alheia* no grupo mais tarde, quando continuamos a conversar sobre o que havíamos discutido no encontro.

5. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Acredito que poderíamos ter colocado trechos das músicas escolhidas, para analisar a língua portuguesa escrita nas canções. Observar abreviações, gírias, expressões, lugares, adjetivos, substantivos e pronomes nas músicas mais conhecidas do país, aproveitando o encontro para trabalhar a língua e como ela pode aparecer no dia a dia.

Talvez poderíamos destacar expressões e pedir para que o Adrian explicasse o que ele entendeu ou como a expressão apareceria no Inglês, fazendo uma ponte entre os dois idiomas trabalhados.

5th week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

Nosso quinto encontro aconteceu no dia 12 de março (sexta-feira) de 2021, às 17h no horário de Brasília e 15h no horário de Nova Iorque.

Falamos mais um pouco sobre música, continuando a última semana. Mas também assistimos a um dos filmes que foram recomendados no grupo. Tínhamos decidido que cada participante teria que assistir uma das indicações de séries e/ou filmes propostos pelos nossos parceiros, com o objetivo de aprender a língua-alvo também fora dos encontros. As indicações do Adrian foram *The Office*, *Arrested Developed* e *Palm Springs*; e a Priscila indicou *Ricos de Amor*; *Bom dia, Veronica!* e *Sintonia*.

No fim da aula, assistimos ao filme Rico de Amor, indicado por Priscila. Também conversamos sobre montar um jogo para reforçar o que já havíamos discutido nas últimas semanas, como um questions/answers.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Hoje foi um pouco mais tranquilo, em termos de conversação, pois continuamos a conversa da semana passada. Falamos sobre o Afrobeat, um estilo musical muito conhecido nos países africanos, também falamos de filmes e novelas, produzidos no Brasil e em Gana.

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

Na hora de assistirmos o filme foi um pouco complicado. A Priscila iria passar o filme, mas sua internet não estava muito boa, então o filme estava picando demais. Pensamos em pedir para o Adrian compartilhar a tela, mas ele não tinha encontrado o filme na Netflix dos EUA. Então assistimos parte do filme no encontro e deixamos o restante para assistirmos quando tivéssemos tempo.

3. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

A aula foi mais simples, já que apenas continuamos a discussão da última semana. Talvez devêssemos nos atentar mais para o estudo do idioma, seja o português ou inglês, em relação à gramática. Creio que também não deveríamos ter continuado a apresentação e aproveitar o momento para discutirmos outros pontos que seriam interessantes para os nossos objetivos.

6th week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

No dia 19 de março de 2021 aconteceu o nosso sexto encontro no projeto, às 17h no horário de Brasília e às 15h no horário de Nova Iorque.

Como já havíamos decidido no último encontro, hoje nós relembramos algumas coisas que já tínhamos discutido nas últimas semanas por meio de um jogo. Priscila e eu fizemos uma roleta com 35 números. Cada número indicaria uma missão que nós teríamos que realizar:

- Trava Língua (tongue twister)
- Cantar (em português e inglês)
- Atuar a cena de algum filme ou série
- Entrevistar seus colegas
- O que vc faria em determinadas situações
- Falar com um sotaque diferente
- Contar uma história engraçada
- Mostrar a última foto da galeria do celular
- Contar um costume aleatório
- Desenhar o mapa de Gana, Brasil ou USA
- Mostrar a última pesquisa feita no Google
- Traduzir uma expressão famosa de um dos três países.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Nosso objetivo era recordar alguns pontos que já havíamos discutidos nos outros encontros e também aprender coisas novas sobre a vida e a cultura do parceiro.

Foi um momento de descontração, em que pudemos colocar em prática as nossas habilidades usando a língua alvo, além de aprender aspectos pessoais e culturais que envolvem os nossos parceiros de projeto

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

Eu ficaria encarregada de rodar a roleta, mas a minha internet não estava funcionando muito bem. Então enviei por email para o Adrian o powerpoint e ele compartilhou a tela com a roleta. Eu também encaminhei o documento com as opções do jogo e a numeração.

Depois de escolhermos quem seria o primeiro, iniciamos o jogo. A cada número escolhido, a Priscila destacava a opção no documento, grifando o de vermelho, para que não fosse repetido.

Se caso o aluno tirasse as opções *Interview*, *Acting time* ou *Situation Time* ficaria a seu critério escolher uma das opções pré-estabelecidas no documento. Somente o Trava Língua (*tongue twister*) seria escolhido pelos outros participantes e colocado no chat, para que o aluno pudesse ler, treinar e falar.

3. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

Eu aprendi alguns trava língua em inglês como:

- *How much wood would a woodchuck chuck, if a woodchuck could chuck wood?:* Quanta madeira uma marmota poderia cortar, se uma marmota pudesse cortar madeira?
- *I saw a kitten eating chicken in the kitchen:* Eu vi um gatinho comendo frango na cozinha.
- *If a dog chews shoes, whose shoes does he choose?:* Se um cachorro mastiga sapatos, quais são os sapatos de quem ele escolhe?

Também ensinamos alguns em português:

- *O tempo perguntou ao tempo quanto tempo o tempo tem, o tempo respondeu ao tempo que o tempo tem o tempo que o tempo tem: Time asked time how long time has, time answered time that time has time that time has.*
- *O Rato roeu a rica roupa do rei de Roma! A rainha raivosa rasgou o resto e depois resolveu remendar!:* The Rat gnawed at the rich clothes of the king of Rome! The angry queen tore the rest apart and then decided to mend it!
- *O sabiá não sabia que o sábio sabia que o sabiá não sabia assobiar:* The thrush did not know that the sage knew that the thrush did not know how to whistle.

4. O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender?

Acho que tanto em inglês quanto português, ensinar a pronúncia, principalmente em um trava língua, foi a parte mais complicada do jogo, apesar de ter sido muito divertido tentar.

Mas foi muito bom aprender e ensinar algumas palavras, como também se arriscar na pronúncia delas pois trouxe um desafio maior para o processo de aprendizagem da língua alvo, mesmo tendo um aluno proficiente para auxiliar.

5. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Deveríamos ter pensado em uma segunda opção para substituir a roleta, caso não funcionasse. Como os encontros são online, precisávamos da internet e com isso a roleta não funcionava da mesma forma para todos da sala. Talvez poderíamos ter colocado os números em papéis, sorteando-os na hora, assim todos poderíamos visualizar e também evitaria o sorteio de números repetidos, sendo descartado um por vez.

7th week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

Nosso sétimo encontro aconteceu no dia 03 de abril (sábado) de 2021, às 18:30h horas no horário de Brasília e às 16:30h no horário de Nova Iorque.

Nós tivemos que adiar o encontro que aconteceria no dia 26 de março, pois o Adrian teria prova. Então, optamos por cancelar a semana e repor a aula na semana seguinte.

No dia 30 de março, conversamos no nosso grupo de Whatsapp sobre a língua portuguesa falado por países diferentes, como Portugal, Brasil e alguns países africanos. Também conversamos sobre alguns costumes brasileiros que os grigos estranham.

Por isso, separamos o encontro de hoje para falarmos sobre algumas gírias, os substantivos gentílicos de nosso país e os sotaques de algumas regiões no Brasil.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Buscamos trazer um pouco da história do nosso país, para compreender a nossa língua e cultura. Gostaríamos que Adrian tivesse a oportunidade de ouvir as possíveis variações da língua portuguesa, não só nas regiões brasileiras, mas também em outros países lusófonos.

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

Nós havíamos colocado alguns vídeos no grupo de um português, um moçambicano e um brasileiro falando sobre o Brasil. Então, rodamos o vídeo e analisamos o que as pessoas falavam, buscando observar não só o que elas diziam, como também o sotaque.

Como o vídeo já tinha sido colocado no grupo, então não tivemos problemas para discutir sobre eles na sala. No encontro apenas comentamos as possíveis diferenças, destacando algumas palavras e expressões importantes.

3. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

No grupo, tivemos que explicar a diferença de exame e teste(prova). Como já mencionei, Adrian teve que fazer uma prova na última semana e por isso tivemos que adiar o encontro. Quando ele falou o motivo, ele escreveu a palavra “exame” que nos remeteu a um exame clínico. Explicamos qual seria a palavra mais apropriada para essa situação: a palavra “prova”.

Também ensinamos algumas expressões em português que foram citadas no vídeo como:

- De quebra: “além do mais”.
- Pau Brasil: um tipo de árvore.
- Quinquilharia ou Tranqueira: coisas antigas (negativo)
- Cafona: ridículo ou sem graça (negativo)
- Pidão: pedir demais
- Sobrenome: segundo e último nome de alguém.

4. O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender?

Nós falamos muito sobre a relação do Brasil com Portugal, como o nosso país foi “descoberto” e explorado, e as consequências dessa exploração. Como se trata de fatos históricos, tivemos dificuldade de traduzir algumas palavras para que ele compreendesse, mas nada que comprometesse a nossa conversa.

5. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Acredito que poderíamos ter focado mais na variação da língua portuguesa falado aqui no Brasil comparado aos outros países lusófonos, observando as diferenças e semelhanças entre elas.

8th week of my (Tele)tandem Experience

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

O nosso oitavo e último encontro aconteceu no dia 09 de abril (sexta-feira) de 2021 às 18:30h no horário de Brasília e às 16:30h no horário de Nova Iorque.

Adrian conduziu a nossa última semana, mostrando um pouco sobre a universidade da Columbia e sobre o ensino educacional nos Estados Unidos.

1. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

A universidade é uma das mais prestigiadas em todo o mundo, sendo a terceira melhor da IVY LEAGUE (as oito melhores universidades do EUA). Está localizada na cidade de Nova Iorque, com passagem de personagens ilustres do país norte-americano, como o ex-presidente Barack Obama.

No campus há 19 prédios, 4 de graduação (*Columbia Engineering, Columbia College, Barnard College e School of General Studies*) e 15 de pós-graduação. Também contém um grande número de bibliotecas, com o total de 22.

Ele mostrou um vídeo sobre a história da Universidade, mostrando os principais prédios do campus, e um outro vídeo falando sobre as instalações para as moradias dos alunos. Também mostrou sobre o festival *Bacchanal*, um show que conta com a participação de artistas profissionais e atos musicais estudantis. O objetivo do evento é promover um senso de comunidade através da música.

Também comentamos a respeito do sistema educacional tanto nos EUA quanto no Brasil. Nos Estados Unidos está dividido em três níveis: elementar (*elementary school*), média (*middle school*) e secundária (*high school*) dividida por *freshman, sophomore, junior e senior*. Já o ensino superior (*high education*) é dividido entre a graduação (*undergraduated*) e pós-graduação (*graduated*).

Extra week

Nome: Dandara Mesquita da Silva

Descrição

No dia 24 de abril (sábado) de 2021 às 17h no horário de Brasília e às 16h no horário de Nova Iorque, participei de mais um encontro. Desta vez, a Priscila não conseguiu participar devido alguns problemas pessoais.

Durante a semana conversamos sobre ditados e provérbios populares que poderiam ser o tema da nossa conversa.

1. Quais foram seus sentimentos / emoções / expectativas?

Após a semana de jogos, optamos por seguir uma mesma linha de abordagem de conteúdo. Por isso, pesquisei sobre os ditados e como eles apareceriam em ambas as línguas (inglês e português). Foi interessante, pois nem todos têm a mesma tradução, mudando as

vezes palavras outras a frase inteira. Fiquei curiosa para saber se o sentido usado também era o mesmo e se eles utilizavam no dia a dia assim como no Brasil. Eu também fiquei empolgada para saber como e quando utilizar determinados ditados e também ensiná-lo os mais utilizados aqui no Brasil, já que era um desejo dele visitar o país algum dia.

2. O que você preparou funcionou? Por quê?

Eu preparei alguns slides com os principais ditados e provérbios em português e inglês para discutirmos a sua funcionalidade e significado. Compartilhei o documento com o Adrian, para conversarmos sobre cada um deles, analisando a imagem disponível no documento. O objetivo era que a partir dos desenhos, ele adivinhasse qual era o ditado em português e o seu significado.

3. O que você aprendeu de inglês? De cultura? De ensino de português?

Para acertar os ditados presentes na imagem, tínhamos que analisar alguns elementos não linguísticos como por exemplo:

- *A vingança é um prato que se come frio*: a máscara do personagem V do filme *V de Vingança*; o cachecol, a touca e blusa de frio; o prato na mãos.
- *Não ponha a carroça na frente dos bois*: o homem coçando a cabeça, a carroça na frente dos bois.
- *Deus ajuda quem cedo madruga*: o personagem Senhor Madruga, a nuvem, o sol.

Eu aprendi que alguns ditados tem a mesma tradução no inglês e outros mudam apenas algumas palavras:

- *Não ponha a carroça na frente dos bois*: no inglês *Don't put the cart before the horse*.
- *Mais vale um pássaro na mão do que dois voando*: no inglês *A bird in the hand is Worth two in the bush*.
- *Filho de peixe, peixinho é*: que também tem a opção *A maçã nunca cai longe da árvore*, utilizada no inglês: *The apple never falls far from the tree*.

Outros são totalmente diferentes como:

- *Deus ajuda a quem cedo madruga*: traduzido para o inglês fica *The early Bird catches the worm*.
- *Diga com quem anda que lhe direi quem és*: na tradução fica *Birds of a feather flock together*.
- *Quem não tem cão caça com gato*: no inglês *There is more than one way to skin a cat*.
- *Tapar o sol com peneira*: no inglês *To sugar coat*.

4. O que teve dificuldade de ensinar? E de aprender?

Os ditados normalmente remetem a história ou cultura de um país. Quando analisamos cada um dos ditados representados pelos os desenhos, observamos alguns traços:

- *Deus ajuda quem cedo madruga*: na imagem, o ditado era representado pelo o personagem Senhor Madruga, do tele seriado Chaves, seguido por uma nuvem, na representação de ajuda divina. Adrian não conhecia o programa, muito assistido aqui no Brasil, o que dificultou sua compreensão, a que ditado o desenho se referia.
- *A mentira tem perna curta* e *A pressa é inimiga da perfeição*: na imagem, tanto o primeiro ditado quanto o segundo representaram a mentira, a pressa e a perfeição como seres vivos com as pernas curtas, no caso da mentira, e as mãos em punhos, no caso da pressa e da perfeição, simulando uma briga (inimigo).

Para aprender:

- *A vingança é um prato que se come frio*: na imagem, o personagem V do filme *V for Vendetta* (na tradução para o português: *V de Vingança*) está com cachecol e segura um prato na mãos.

5. O que poderia ter sido melhor? Como poderia ser?

Talvez dar mais liberdade para o Adrian falar sobre os ditados populares da língua inglesa, como e porque eles foram criados, se o país utiliza-se dos ditados na mesma proporção dos brasileiros. Como os ditados são vistos em seu país natal, como os ditados aparecem nos outros dialetos falados em Gana.

Por estar sozinha, a nossa interação não foi tão dinâmica quanto as vezes que Priscila estava, por o meu nível de inglês não ser tão avançado. Mas conseguimos conversar bastante sobre o tema, sobre algumas gírias muito conhecidas aqui e lá.