

A CULTURA BRASILEIRA SOB A ÓTICA DE INTERAGENTES NO TELETANDEM

Brazilian culture from teletandem interactants' point of view

Aline de Souza BROCCO (EMEF Profa. Lúcia Novais Brandão, Cedral; UNESP - São
José do Rio Preto, Brasil)

Janara Barbosa BAPTISTA (UNESP - São José do Rio Preto, Brasil)

Resumo:

O objetivo deste trabalho é investigar como duas interagentes brasileiras constroem sua cultura para dois interagentes estrangeiros em contexto teletandem, visto que esse ambiente é considerado como propício à troca de aspectos culturais. Os dados analisados indicaram que ocorreram comparações entre culturas, generalizações e formações de estereótipos devido à individualização da cultura a partir do ponto de vista das brasileiras. Um dos pares analisados apresentou uma maior troca de informações culturais, em razão, provavelmente, do nível de proficiência, entrosamento, características pessoais e interesse.

Palavras-chave: *teletandem; cultura; identidade; diferença; generalização; estereótipo.*

Abstract:

The purpose of this paper is to investigate how two Brazilian interactants build their culture to two foreign interactants in a teletandem context, as this environment is considered propitious to the exchange of cultural aspects. The analyzed data indicated that there were comparisons between cultures, generalizations, and stereotype constructions due to the individualization of the culture from the Brazilians' point of view. One of the analyzed pairs presented a larger exchange of cultural information probably due to level of proficiency, integration, individual characteristics and interest.

Key-words: *teletandem; culture; identity; difference; generalization; stereotype.*

1. Introdução

As oportunidades de comunicação com falantes de outras línguas no Brasil ocorrem apenas em contextos de fronteiras nacionais com a língua espanhola, espaços das comunidades imigrantes, de grupos nativos, das comunidades plurilíngues e das regiões turísticas. Salvo esses contextos, o contato com falantes de uma língua estrangeira (LE) no Brasil se restringe aos grupos mais favorecidos da sociedade, que têm a oportunidade de frequentar cursos de idiomas e de viajar para o exterior. Dessa forma, os brasileiros têm acesso a informações culturais por meio dos tradicionais meios de informação, que “estão altamente suscetíveis a filtros, tais como manipulação, estereotipagem, descaracterização, reducionismo, reprodução de interpretações subjetivas, dentre muitos outros” (Mendes, 2009: 5).

Por isso, o contexto *teletandem* é um ambiente propício para os brasileiros terem acesso a informações culturais de pessoas de outros países, repensando os estereótipos, as generalizações, o reducionismo e as descaracterizações relacionados à cultura do outro. Portanto, concordamos com Mendes (2009: 5) sobre o fato de o *teletandem* ser uma modalidade de ensino “provedora de experiência intercultural¹ e potencial ferramenta de ressignificação de crenças e preconceitos a respeito do outro estrangeiro”.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é investigar a maneira como duas brasileiras, alunas de um curso de graduação em Letras, apresentam sua cultura para seus parceiros estadunidenses no *teletandem*, que se caracteriza como um contexto em que duas pessoas, cada uma proficiente em uma língua, encontram-se regularmente para aprender a língua um do outro por intermédio do computador.

2. O contexto *teletandem*

Segundo Vassalo e Telles (2009: 21),

¹ Salienta-se que o termo *intercultural* não se refere ao conceito de interculturalidade de Welsch (1999), o qual afirma que a interculturalidade considera a concepção de cultura como esferas ou ilhas, mas acredita-se que o *teletandem* propicia um contato intercultural no sentido de promover a oportunidade de os interagentes trocarem informações sobre suas culturas.

o *tandem* é realizado por meio de sessões bilíngues frequentes, com finalidades didáticas. São encontros estabelecidos em consenso por dois falantes de diferentes línguas que não são necessariamente nem nativos, nem professores com licenciatura. Ambos estão interessados em estudar a LE na qual o outro é mais proficiente.

A denominação de *teletandem* é dada quando o *tandem* “é realizado em um contexto virtual, assistido por computador, à distância, via comunicação síncrona, por meio da utilização dos recursos de escrita, leitura, videoconferência de aplicativos e mensagens instantâneas” (Telles, 2009: 17).

Três princípios básicos fundamentam o contexto *teletandem*: a) o princípio da igualdade: os participantes devem utilizar a sua língua e a do outro em proporções iguais (Souza, 2003); b) o princípio da reciprocidade: os aprendentes devem ser igualmente beneficiados na parceria (SOUZA, 2003); e c) princípio da autonomia: o aprendente tem responsabilidade pelo seu próprio processo de aprendizagem.

Para a realização do *teletandem*, alguns equipamentos básicos são necessários: um computador com internet banda larga, microfone, *webcam* e fone de ouvido. Além disso, há necessidade de o computador estar instalado com programas como o *MSN Messenger*, *Skype* ou *Oovoo*.

Propõe-se que cada sessão de *teletandem* seja composta de três partes: a) conversação: consiste em conversação na língua-alvo sobre um ou mais temas; b) *feedback* sobre a língua: destina-se ao provimento de explicações relacionadas a itens linguísticos; e c) avaliação da sessão: o parceiro mais proficiente ouve as dificuldades, os interesses e as necessidades do seu par e discute seu desempenho.

Além das sessões de *teletandem*, os parceiros também participam de sessões de mediação, que consistem em reuniões do interagente com o professor mediador – uma pessoa licenciada ou graduando – a fim de auxiliá-lo no processo de aprendizagem, sugerindo-lhe soluções para eventuais problemas e dúvidas ocorridos nas interações.

O *teletandem* é, portanto, um contexto colaborativo, virtual e autônomo, no qual alunos têm a oportunidade de interagir com outros, de países diferentes, a fim de aprender uma língua em que o outro seja mais proficiente. Segundo Telles (2009), esse

contexto é uma oportunidade de aprendizagem de línguas por um custo relativamente baixo, já que necessita de poucos recursos para sua realização. Ademais, o *teletandem* não é apenas um bate-papo virtual, visto que ele tem objetivos pedagógicos e

traz procedimentos sistemáticos para a aprendizagem interativa on-line entre dois parceiros que dizem respeito à frequência dos encontros, à divisão de tempo para cada língua, ao investimento e ao envolvimento de cada um dos parceiros na aprendizagem, às tarefas, à avaliação e [...] à mediação de um professor de línguas estrangeiras (Telles e Ferreira, 2011).

3. Cultura e identidade

O conceito de cultura tem sido amplamente discutido, inclusive em pesquisas desenvolvidas recentemente. Contudo, devido a sua extrema complexidade, esse multifacetado conceito é definido de diversas maneiras e vários termos são propostos para tentar adequar o conceito de cultura às várias realidades existentes.

Levy (2007) reconhece que, embora a cultura se manifeste em um grupo ou comunidade e tenha seu aspecto social, faz-se necessário considerar a perspectiva do indivíduo, principalmente para desenvolver uma abordagem pedagógica. Assim, o autor divide cultura em cinco tipos.

O primeiro é cultura como elemento, pois o indivíduo, ao aprender uma segunda língua, já está imerso na cultura da sua língua materna e apresenta um histórico de sentimentos, crenças, valores e atitudes baseados nessa cultura, que podem influenciar a compreensão que terá da cultura da segunda língua. Assim, o autor ressalta a importância de abordagens de ensino contemplarem a reflexão do aprendente acerca da própria cultura, para que possa primeiramente entender o seu ponto de partida.

O segundo é a cultura como relativa, isto é, uma cultura só pode ser entendida em termos de outra, ocorrendo, portanto, generalizações e contrastes entre *o que eles fazem e o que nós fazemos*. Os problemas causados por essa abordagem, segundo Guest (2002, apud LEVY, 2007), são, dentre outros, a simplificação das culturas, a lógica binária, que não reflete as complexas realidades, a redução da cultura como categoria

estática e o encorajamento de estereótipos. Cultura é, então, apresentada como bolhas isoladas, bem delimitadas e homogêneas que podem ser contrastadas.

Cultura como grupo é o terceiro tipo e enfoca o indivíduo como membro de grupos que o ajudam a criar sua orientação cultural primária. Esses grupos apresentam normas e práticas particulares que envolvem regras implícitas e explícitas e comportamentos específicos. Os membros dos grupos podem ser aceitos ou rejeitados, o que significa que não basta apenas participar ou concordar com as regras do grupo para realmente integrá-lo.

O quarto tipo é a cultura como questionada, ou seja, quando o indivíduo aprende uma segunda língua, as crenças, valores e ideias são questionados, desafiados e reorientados dentro do próprio indivíduo, consciente ou inconscientemente. Como uma arena de contradições e conflitos, a cultura é vista como múltipla e não como homogênea.

O último tipo é a cultura como individual, que indica que cultura é um conceito variável, pois sua representação e entendimento dependem do indivíduo. Isso significa que os aprendentes de LE constroem sua cultura para o outro de acordo com suas experiências, conhecimentos e interpretações. Igualmente, a maneira como interpretarão a outra cultura dependerá da sua visão individual.

Essa variabilidade do conceito de cultura dificulta seu entendimento e ela é geralmente concebida como bolhas ou grupos homogêneos. Esse conceito de cultura como homogênea ainda é considerado por muitos como válido. Segundo Welsch (1999), esse conceito é caracterizado pela homogeneização cultural, consolidação étnica e delimitação intercultural, mas todos são insustentáveis para definir o conceito de cultura, pois não existe uniformidade nem mesmo no interior das sociedades modernas, que, atualmente, são marcadas por diversidades e diferenças que impossibilitam considerá-las como um grupo homogêneo.

Além disso, pensar em culturas como esferas fechadas e isoladas não condiz com a realidade e, para Welsch (1999), essas definições são imaginárias e fictícias. A história mostra que sociedades não estão isoladas, mas sim entrecruzadas e em constante contato.

Os termos interculturalidade e multiculturalidade também são abordados pelo autor, mas rejeitados por também serem inadequados para representar a ideia de cultura. Os dois termos são bastante similares: o primeiro tenta buscar maneiras de fazer com que culturas se reconheçam ou se entendam e o segundo considera as diferenças entre culturas dentro de uma mesma sociedade, priorizando a tolerância e o respeito para com a diversidade e a diferença. Entretanto, ambos ainda partem da mesma premissa do conceito tradicional: cultura como esferas autônomas e distintas.

Assim, por considerar que a cultura não se apresenta de forma homogênea e separada, Welsch (1999) propõe o termo transculturalidade, focando uma condição cultural amplamente caracterizada por misturas e permeações. Nessa concepção, não existe nada absolutamente estrangeiro ou próprio e autenticidade é apenas folclore, pois as culturas modernas se interpenetram e emergem umas das outras.

Hibridismo é, também, uma das palavras-chave na definição desse conceito ao representar a (re)construção das culturas como uma mistura de elementos de origens variadas. O estrangeirismo está tão presente em uma mesma cultura como na relação entre culturas externas. O mesmo acontece com o próprio indivíduo, que também é entendido como híbrido cultural, já que é formado por múltiplas conexões culturais (Welsch, 1999).

Hall (2006: 62) compartilha essa visão ao afirmar que não há nação na Europa que tenha um único povo, pois são “todas, híbridos culturais”. Assim, o autor refuta o conceito de nação como identidade cultural unificada e sugere o entendimento de que as culturas nacionais contribuem para *costurar* as diferenças numa única identidade.

Questões relacionadas à identidade são, então, importantes nas discussões sobre cultura. Segundo Silva (2011), identidade pode ser definida como aquilo que se é. Contudo, relacionado à identidade está o conceito de diferença, que é definido pelo mesmo autor como aquilo que o outro é. Embora simples, esses conceitos são entendidos como inseparáveis, pois, ao afirmar o que se é, nega-se tudo o que não se é.

A identidade e a diferença precisam, entretanto, ser produzidas pelos indivíduos nas relações dos contextos culturais e sociais. Além disso, segundo Silva (2011), essa produção não ocorre harmoniosamente, pois existem grupos nos contextos sociais que disputam acesso a determinadas posições sociais. Logo, a definição de identidade e

diferença envolve relações de poder que determinam, incluem/excluem, classificam, hierarquizam e normalizam através da afirmação da identidade e da marcação da diferença. Essa visão também é compartilhada por Woodward (2011: 40), que afirma que “as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença”. Portanto, a relação entre identidade e diferença não é de oposição, mas de dependência.

Oposições binárias são, portanto, comuns, principalmente quando se aborda o ensino/aprendizagem de línguas. Afirmer a identidade significa fazer distinções tais como *nós* e *eles*, que representam posicionamentos do sujeito e classificações/hierarquizações marcadas por relações de poder. Silva (2011) afirma que essas oposições binárias apresentam um valor positivo e um negativo, demonstrando a assimetria existente nessa divisão do mundo.

Igualmente, Woodward (2011) apresenta a ideia de sistemas classificatórios para conceituar como as diferenças são estabelecidas nas relações sociais. Segundo a autora, a marcação da diferença pode acontecer por meio de sistemas simbólicos de representação. Silva (2011), por sua vez, acredita que a marcação da diferença ocorra por meio de formas de exclusão social. Um sistema classificatório, ao aplicar um princípio de diferença, divide uma população em ao menos dois grupos: nós/eles; eu/outro. É através desses sistemas que os significados são produzidos e, como cada cultura classifica o mundo de maneira diferente, os sistemas classificatórios são construídos diferentemente e compartilhados pelos indivíduos.

Entretanto, embora exista certo grau de consenso sobre a classificação das coisas e os sistemas classificatórios sejam compartilhados pela comunidade, o individual não é excluído e deve ser considerado, pois pontos desse individual também são compartilhados com outros indivíduos. Levy (2007) também considera a cultura como individual, pois o indivíduo possui experiências próprias que influenciam a construção da sua cultura e o entendimento da outra. O autor também parece considerar a oposição binária ou sistemas classificatórios na marcação da diferença ao considerar a cultura como relativa.

Nas próximas seções, as considerações dos autores citados anteriormente serão utilizadas na análise dos dados.

4. Metodologia de pesquisa

O presente trabalho configura-se como uma pesquisa qualitativa de base etnográfica, pois estuda o objeto de investigação em contexto natural de interação entre dois pares de interagentes (André, 2000).

Os participantes desta pesquisa são duas brasileiras (Amanda e Michele), estudantes de graduação do quarto ano de Letras de uma universidade estadual; e estudantes estadunidenses (Willian e John) de uma universidade do estado da Geórgia, nos Estados Unidos². As brasileiras aprendiam língua inglesa e ensinavam língua portuguesa, enquanto os estadunidenses aprendiam português e ensinavam inglês.

O *corpus* deste estudo é constituído por oito interações orais em vídeo de cada par - com duração de uma hora cada - e seus respectivos diários de interação, elaborados pelas brasileiras, produções escritas e portfólios das brasileiras. As interações em contexto *teletandem* fazem parte do currículo da disciplina Língua Inglesa e ocorriam uma vez por semana, durante uma hora, no Laboratório Teletandem³. Ressalta-se que as interações foram gravadas pelos próprios interagentes no início das interações por meio de um programa habilitado para gravar som e imagem no aplicativo *Skype*, e transcritas para facilitar a análise.

Os dados de Amanda e Willian são compostos por oito interações e oito diários, mas apenas sete foram analisadas porque uma não teve o som gravado. Já os dados de Michele e John são formados por duas interações e oito diários, pois, das oito interações, quatro não foram gravadas e duas não foram consideradas, pois as professoras assumiram o lugar do interagente, que se ausentou.

Os diários eram realizados pelas brasileiras após o término da interação e deveriam incluir as impressões do interagente sobre os assuntos abordados, dificuldades encontradas e superadas, além de outros aspectos considerados relevantes. As produções escritas realizadas pelos interagentes abordavam temas previamente estabelecidos pelos seus professores do Brasil e do exterior envolvidos no projeto, os quais também

² Os nomes utilizados são fictícios para preservar a identidade dos participantes.

³ O Laboratório de Teletandem é um local na universidade estadual no qual os dados são coletados, equipado com todos os aparelhos necessários para a realização do *teletandem*.

sugeriam temas para discussão nas interações. As produções eram elaboradas pelos interagentes como um dever de casa e eram, então, corrigidas em horário alternativo e discutidas durante a interação.

O portfólio, por sua vez, é uma ferramenta para ajudar o interagente a desenvolver sua capacidade de refletir acerca de seus objetivos na aprendizagem de inglês durante a experiência de *teletandem*, bem como assumir uma maior responsabilidade na sua aprendizagem. Em seu portfólio, as interagentes brasileiras devem descrever as suas experiências anteriores de aprendizagem de inglês; encontrar o seu nível nas quatro habilidades do Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas (QCERL) e estabelecer metas de aprendizagem; e relatar todas as atividades desenvolvidas durante o *teletandem*.

Desse modo, foram utilizados como instrumentos de pesquisa: as interações, os diários de interação, as produções de textos e os portfólios.

5. Análise dos dados

Nesta seção, tem-se como objetivo descrever e analisar os dados coletados em contexto *teletandem*, considerando o referencial teórico, para responder à seguinte pergunta de pesquisa: *como interagentes apresentam a sua cultura para o estrangeiro?*

5.1. A cultura brasileira na visão de Michele

Na segunda interação, John diz a Michele que assistiu ao filme brasileiro *Se eu fosse você* e pergunta sobre o significado do gesto *hang loose*. Michele afirma que significa *muito louco, muito legal, tá ligado* e é utilizado por grupos de pessoas, como *manos*, que gostam de *rap, skate*, etc. No fragmento a seguir, observa-se a continuidade desse assunto:

FRAGMENTO 1 (interação)

John: Quando tá falando a gente não fala com as mãos como os italianos.

Michele: Acho que aqui no Brasil como tem muitos descendentes de italianos, né?

John: Então é por isso.

Michele: Falamos muito com as mãos, eu mesmo falo muito com as mãos... [...]

John: Aqui não damos beijos, que é muito triste. Voltei do Brasil e ninguém queria fazer isso.

Michele: E aqui no Brasil é muito comum, todo mundo adora beijar abraçar [...]

Podemos considerar que, no fragmento 1, a cultura é vista como ilhas ou esferas, já que os interagentes estão contrastando seus costumes. Nessa concepção, Welsch (1999: 196) afirma que as culturas colidem umas com as outras, mas elas podem se relacionar bem, entenderem-se e se reconhecerem. Além disso, Michele está construindo a sua identidade pela diferença. Segundo Woodward (2011: 9), a identidade depende de outra para existir e “é, assim, marcada pela diferença”.

A seguir, os interagentes iniciam uma conversa sobre o carnaval no Brasil.

FRAGMENTO 2 (interação)

*John: você ensinou semana passada?*⁴

Michele: Não, porque as aulas só começam depois do carnaval.

John: ah tá. É carnaval agora, não?

Michele: sim, neste final de semana.

John: neste final de semana. Que aconteceu, sabe?

Michele: nós temos sexta, sábado, segunda, terça e quarta.

John: uau! Uma semana inteira mais ou menos. Tá dançando? Tá tendo festa? O que?

Michele: Sim, tem. Aí depende da região. No Rio de Janeiro tem os desfiles das escolas de samba. Você já viu desfiles?

[...]

Michele: Já na Bahia

[...]

Michele: É a terra do axé.

John: Ah, sim. A música?

Michele: Sim

John: Que vai fazer?

Michele: Então eles ficam nas ruas nos trios elétricos. [...]

Michele: E também tem o carnaval em Recife (incomp.)

⁴ Os trechos destacados nos fragmentos serão mencionados ao longo das seções 5.1 e 5.2.

No fragmento 2, Michele está construindo a cultura e a identidade brasileira para o outro. Ela apresenta a diversidade de formas de carnaval que ocorrem no país. Não há generalização, pois ela apresenta as diferentes manifestações do carnaval. Notamos que Michele precisa primeiramente refletir sobre a própria cultura antes de apresentá-la ao outro, ou seja, ela primeiro precisa entender o seu ponto de partida. Isso é o que Levy (2007: 107) chama de cultura como elemento. Nesse contexto do *teletandem*, os interagentes repensam a própria língua, a própria cultura, seus sistemas classificatórios para informar o outro.

No terceiro fragmento, a seguir, John mostra a Michele seu almoço em uma vasilha contendo arroz e feijão:

FRAGMENTO 3 (interação)

John: Aqui tem o meu almoço. Isso, pode ver?

Michele: *Que isso? Arroz e feijão?*

John: É arroz e feijão.[...]

Michele: *Que mais? Arroz, feijão e o que?*

John: Isso é tudo.

Michele: Só arroz e feijão? Aqui as pessoas comem arroz e feijão e mais as misturas.

John aprendeu a comer arroz e feijão quando visitou o Brasil. Notamos, quando Michele pergunta *que mais... arroz feijão e o que?*, que ela percebe que apenas arroz e feijão não é o prato do cotidiano do brasileiro. Ela reconhece-o como brasileiro, mas nota que falta algo para ele tornar-se como tal, por isso explica que comemos arroz, feijão, mistura e acompanhamentos. Ao montar o seu prato de maneira semelhante ao prato do Brasil, John cria um terceiro prato, que não é estadunidense nem brasileiro. Portanto, pensamos que se pode dizer que ocorre, nesse momento, a *transculturalidade*, pois há um hibridismo entre as culturas, a formação de uma terceira cultura, que não se caracteriza nem como a cultura brasileira, nem como a estadunidense. Segundo Welsch (1999), as culturas são, atualmente, caracterizadas por essas misturas e permeações.

A cultura brasileira sob a ótica de interagentes no Teletandem

John começa a conversar com Michele sobre uma brasileira de Fortaleza que fez uma apresentação em sua sala e comenta que ela falava muito rápido, como mostra o próximo fragmento:

FRAGMENTO 4 (interação)

Michele: [...] I met some people from Fortaleza. They are very very crazy, very very amazing. They are good persons, people.

[...]

Michele: The way they speak is very interesting. It is different from us.

[...]

John: Yeah. Uau. So, when a person from Fortaleza speaks, when they talk is very different how? How is the difference?

Michele: The sound of some... The way they speaks⁵ is very different. For example, in Bahia people said oh gente (pronuncia como os baianos) e aqui we say oh gente...

[...]

Michele: Generally they speak higher. It is very interesting. Generally they are very... How can I say? Talkative.

No fragmento 4, Michele fala sobre os moradores de Fortaleza, dizendo que são loucos, falantes, incríveis e boas pessoas. Podemos perceber que ela faz uma generalização a respeito do povo desse estado. Michele apresenta sua visão individual sobre a cultura desses moradores. Levy (2007: 111), quando define cultura como individual, afirma que “a cultura é um conceito variável e entendimentos da mesma cultura serão diferentes de uma pessoa para outra”⁶.

A seguir, no fragmento 5, podemos notar que John e Michele encontram uma semelhança em suas culturas. Ela nota que ele tem uma aliança no dedo anular direito e pergunta o significado.

FRAGMENTO 5 (interação)

John: It is because I'm dating. Estou namorando.

Michele: Is like in Brazil.

John: Yes, it's the same?

Michele: Yeah

John: Uau. Ok.

⁵ Os fragmentos foram transcritos de acordo com a fala dos interagentes, com possíveis inadequações.

⁶ No original: “Culture is a variable concept and understandings of ostensibly the same culture will differ from one person to the next”.

Ao conversarem sobre a cor das alianças e seus significados, eles notam que ocorre o mesmo nos dois países: aliança prata na mão direita significa namoro, enquanto a aliança dourada na mão esquerda significa casamento. Os interagentes notam uma semelhança em suas culturas, observando que não existem apenas diferenças.

Na próxima interação, Michele e John começam a falar sobre tecnologia.

FRAGMENTO 6 (interação)

Michele: Aqui no meu país infelizmente muitas pessoas não têm acesso à tecnologia.

John: *É. Ouvi, não, li um artigo de uma notícia [...]As escolas no interior que tiveram computadores, mas não foram utilizados pra nada. Não entendi porque, mas... É isso?*

Michele: É, aqui onde eu moro é o interior do Estado de São Paulo, minha mãe é professora e onde ela trabalha existe uma lousa digital. Sabe lousa digital?[...] E as lousas não são utilizadas porque as professoras não sabem mexer com o computador.

John: Ai, ai.

Michele: então é isso que acontece, muitas vezes as escolas recebem os computadores mas não usam porque os próprios professores não sabem como utilizar esses computadores.

John: Então precisa educação para usar.

Nesse fragmento, nota-se que Michele constrói sua cultura para John de uma maneira negativa. Ele leu em um artigo que escolas no Brasil tinham computadores, mas eles não eram utilizados. John parece não entender por que isso acontece, provavelmente pelo fato de isso ser diferente em seu país. Michele atribui o problema da não utilização dos computadores à falta de inclusão digital dos professores e aponta isso como um problema do país brasileiro. Para Silva (2011), “em toda oposição binária, um dos termos é sempre privilegiado, recebendo um valor positivo, enquanto o outro recebe uma carga negativa”. Na visão da interagente, há um rebaixamento da cultura brasileira em relação à inclusão digital na área da educação, ficando implícita a elevação da cultura estadunidense referente a isso, dando a entender que naquele país não é dessa maneira.

No fragmento 7, Michele fala sobre a formação dos professores nas universidades em relação à tecnologia.

FRAGMENTO 7 (interação)

Michele: Infelizmente aqui é só nas universidades que a gente tem acesso, né? a essa tecnologia de usar também... As questões on-line, os computadores pra sala de aula.

John: Uhum

Michele: Então quando nós saímos aqui da universidade é mais fácil, né? Nós utilizamos muito esses recursos quando as escolas disponibilizam. Agora em outras faculdades, universidades, quando a pessoa não tem essa formação, aí ela não sabe levar pras escolas. Então os computadores vão ficando lá.

Nota-se que Michele faz uma generalização sobre a cultura brasileira, visto que não são só as universidades públicas que formam professores habilitados para usar a tecnologia. Muitas universidades particulares oferecem também essa formação em seus cursos. Há uma individualização da cultura, pois ela apresenta a sua visão da cultura brasileira para o estrangeiro, ou seja, a cultura como individual (Levy, 2007).

Em outro momento da interação, John pergunta a Michele se eles costumam aprender a cultura inglesa ou a cultura estadunidense:

FRAGMENTO 8 (interação)

Michele: In general, here in Brazil, people prefers the English culture. I think that people thinks the English culture is more sophisticated than American. I don't know.

John: American is sympathetic.

Michele: Yeah, American is like Brazilian [...]

Michele afirma que os brasileiros preferem a cultura inglesa à estadunidense, porque a primeira é mais sofisticada. Nesse caso, há uma generalização de Michele acerca da preferência dos brasileiros em relação às duas culturas. Além disso, Michele mostra uma visão estereotipada do britânico como uma pessoa sofisticada. Essa visão da brasileira não é desfeita por John, talvez porque ele compartilhe do mesmo ponto de vista dela.

No prosseguimento da interação, Michele afirma que o sotaque inglês é mais difícil de entender do que o sotaque estadunidense. Entretanto, John estranha a opinião dela, pois acha que os ingleses pronunciam todos os sons, enquanto os estadunidenses

juntam as palavras, tornando-as mais curtas. Nesse caso, nota-se que Michele também faz uma generalização, baseada em sua visão sobre a cultura brasileira – cultura como individual. Também ocorre generalização quando Michele afirma que as escolas do Brasil ensinam mais o inglês britânico do que o estadunidense.

Nessas duas interações, notamos que o aspecto cultural é sempre muito discutido. Nas outras interações, que não puderam ser gravadas, isso também aconteceu, como mostram os fragmentos a seguir, retirados dos diários.

FRAGMENTO 9 (diário)

We talked about the differences between “Portuguese” in Brazil, for example, how people who live in Northeast, in South, in [cita o nome de sua cidade] generally talk. *It was a cultural aspect that John demonstrates some interest to learn, because he is planning to go to Brazil on July, he is going to Fortaleza.*

In Portuguese, we continued talking about language and Brazilian regions. About my city, we talked about “rodeos”, as a cultural aspect. [...]

John told me he is involved in a project that helps children with some kind of difficult, especially concerning education. And related to these aspects, we started a conversation about technology and *John was curious about the difficulties we have here in Brazil about this topic.*

FRAGMENTO 10 (diário)

I told him I’m going to prepare a class based on Rebecca Black’s song “Friday” and we laughed a lot. It was funny because she is American and her song is famous, but there is a lot of prejudice about her and we could talk a lot about this topic.

We talked again about the differences in the regions of Brazil and we could talk about South today, especially about the Italian and German migrations. [...] In English, talking about South, I could tell him about my Honeymoon, in Serras Gaúchas and could talk about traditional events there, like Natal Luz, Oktoberfest in Santa Catarina, etc. At this moment John remembered that most supermodels are from the South of Brazil, like Gisele Bunchen.

John also told me about some specific aspects from regions of USA, like New York, Las Vegas, Florida, Hollywood, Atlanta, Texas, Chicago, Georgia, etc.

The interaction was wonderful and we could exchange a lot about culture today.

FRAGMENTO 11 (diário)

We could speak about the next holiday in Brazil, “Tiradentes”, and I could explain him about “Inconfidência Mineira” and topics related to this holiday.

Em termos gerais, a parceria foi muito bem sucedida. John e Michele mostraram um ótimo entrosamento, observado através do bom desenvolvimento das conversas nos fragmentos anteriores e, principalmente, através do trecho sublinhado no fragmento 10, opinião da própria interagente no seu diário. Além disso, ambos pareciam muito interessados em aprender a cultura um do outro, como nota-se, em especial, nos trechos sublinhados nos fragmentos 2, 4, 5 e 6, que apresentam o interesse e a curiosidade de John sobre aspectos da cultura brasileira, e os trechos sublinhados no fragmento 3, que apresentam o interesse de Michele no tópico discutido. Ademais, nos trechos destacados no fragmento 9, Michele também salienta a curiosidade de John sobre a cultura brasileira.

Como observado nos fragmentos anteriores, Michele consegue compreender e se comunicar bem. Isso também pode ser confirmado através do portfólio preenchido pela interagente, no qual ela afirma que principalmente suas habilidades de compreensão oral, escrita e leitura estão no nível C1 do QCERL⁷. Seu parceiro também aparentou ter fluência na língua portuguesa, facilitando a discussão mais frequente sobre cultura. A conversa fluía sem longas pausas ou falta de assunto.

Acerca da cultura, notamos que em alguns momentos os interagentes fazem comparações, enfatizando as diferenças e, assim, a cultura é considerada como ilhas ou esferas homogêneas (fragmento 1). Entretanto, nem tudo são diferenças, visto que eles encontram vários pontos semelhantes em suas culturas (fragmento 5). Houve também um momento em que se percebeu a transculturalidade (Welsch, 1999), originada por meio de uma visita do interagente estrangeiro ao Brasil (fragmento 3). Há vários momentos em que Michele faz generalizações, mostrando a sua visão sobre a cultura brasileira (fragmentos 7 e 8). Acreditamos que isso será muito comum no contexto *teletandem*, pois os interagentes tendem a individualizar suas culturas – cultura como individual (Levy, 2007) –, como se pôde observar nos fragmentos 4 e 7.

⁷ Os níveis de referência do QCERL são: A1, A2, B1, B2, C1 e C2, em que o A1 é o nível mais inicial e o C2 é o nível mais avançado.

5.2 A cultura brasileira na visão de Amanda

Na segunda interação, Amanda e William conversam, principalmente, sobre o tópico do texto que William deveria escrever: o papel de homens e mulheres na sociedade brasileira.

Amanda afirma ser da mulher o principal papel de cuidar dos filhos e da casa, embora muitas mulheres trabalhem e estudem. Todavia, mesmo nesses casos, elas devem ainda cuidar da família e da casa. Já os homens apenas trabalham e não se espera que ajudem nos afazeres domésticos:

FRAGMENTO 12 (interação)

Amanda: Here in Brazil women has a main role that is take care of her childrens and of the home especially. But many women work out and study and especially this. But even if they working and studying they have to take care of the house and the children. They have to do many things. And man no they just work. It's difficult.

William: So aren't men expected to clean the house or anything?

Amanda: Yes.

William: Is that common in all families or do some men do that?

Amanda: *What? Can you repeat?*

William: In some families do the men clean or take care of the children while woman work or not really?

Amanda: *No, no.*

Amanda ainda afirma que isso acontece em todas as famílias brasileiras. Entretanto, percebemos que a falta de proficiência da interagente na língua inglesa parece ter dificultado o entendimento da pergunta. Isso é percebido também através da sua expressão facial de dúvida ao respondê-la.

Já William diz que os Estados Unidos apresentam uma situação semelhante, mas enfatiza que alguns homens ficam em casa para cuidar dos filhos se a mulher tiver um trabalho melhor, ou dividem os afazeres domésticos com a mulher caso ambos trabalhem fora, como fica claro no fragmento:

FRAGMENTO 13 (interação)

William: It's kind of the same here I guess. But some men stay home and take care of the children while the woman works depending on their education level. If the woman has a higher paying job than the man she will probably keep on working and the man will stay home with the kids. Or like if they both work [...] I guess not just the woman is expected to do all this kind of things.

Nota-se que os interagentes contrastam suas culturas em relação à questão das sociedades atuais. Isso condiz com o que Levy (2007) denomina cultura como relativa, visto que é entendida em função da outra em parâmetros de *aqui fazemos assim e como vocês fazem aí?* A construção da identidade com marcação na diferença (Silva, 2011; Woodward, 2011) pode ser notada da mesma forma.

Além disso, a visão de Amanda sobre a divisão de tarefas domésticas entre homens e mulheres na sociedade brasileira não é compartilhada por todos e demonstra como a cultura é construída individualmente, com base nas experiências e crenças que se tem (Levy, 2007).

Na terceira interação, todavia, ela retoma esse tópico com a intenção de se certificar de que William entendeu que as mulheres brasileiras não ficam apenas em casa, mas também trabalham fora. Como mostra o fragmento 14, ela se preocupa em esclarecer dúvidas e não transmitir a imagem equivocada do papel da mulher após ter lido a produção textual de William (fragmento 15), na qual ele descreve a sociedade brasileira como similar à dos Estados Unidos até a década de 80.

FRAGMENTO 14 (interação)

Amanda: One thing I would like to tell you if I confused you the last time we talked about women, Brazilian women. I would like to point that Brazilian women take care of the children but they don't do only this ok? They work and I don't you to see Brazilian women as women who only stay at house ok?

FRAGMENTO 15 (produção de texto)

William: O Papel de Homens e mulheres na sociedade é semelhante a o papel de homens e mulheres na América até 1980. No Brasil as mulheres são esperadas para cozinhar, limpar e cuidar das crianças. Os homens são esperados para o trabalho. Este foi o modelo de família

para os americanos até recentemente. Hoje na América, não é incomum para os homens a cuidar das crianças e mulheres para o trabalho.

Possivelmente, Amanda mostrou dificuldades para construir sua cultura para o outro devido a seu nível de proficiência em inglês. Em todas as interações, percebe-se a dificuldade que a interagente demonstrou para comunicar suas ideias e entender o que seu parceiro também gostaria de dizer, mostrando que suas habilidades como falante e ouvinte ainda não permitem que se expresse adequadamente – isso afeta a discussão e construção de aspectos culturais. Os trechos grifados do fragmento 12 exemplificam sua dificuldade de compreensão oral. Ademais, segundo o portfólio preenchido por Amanda, ela se encaixa no nível B1 do QCERL, corroborando a possibilidade de sua proficiência ter influenciado o seu posicionamento em relação ao tema abordado.

Os problemas da sociedade brasileira foi o tópico discutido na segunda interação. Ao questionar sua parceira sobre quais problemas são enfrentados no Brasil, William fica envergonhado e adianta que aquela era uma pergunta difícil de ser feita. Provavelmente, esse acanhamento origina-se da insegurança em abordar o que, para ele, parece ser um ponto fraco da sociedade brasileira e poderia ofender ou constranger Amanda. Essa pode ser também uma visão estereotipada do interagente ao considerar que o Brasil teria muitos problemas.

Amanda, por sua vez, responde à pergunta em tom jocoso, enfatizando que o Brasil tem muitos problemas e que talvez ele já tenha ouvido falar de alguns, pressupondo serem problemas conhecidos e possivelmente até estereotipados. Os maiores problemas citados pela interagente estão relacionados a educação, saúde e violência, os quais, segundo ela, são enfrentados em todo o país. Ela comenta, em especial, algumas questões relacionadas a educação e violência da seguinte forma:

FRAGMENTO 16 (interação)

Amanda: Poor people they go to school but the problem is the schools because they don't educate people. Especially public schools. [...]
Amanda: But I think the big problem the main problem is that the teachers are demotivated because they receive I don't how to say baixo low salary his salary is how can I say they are bad paid and then they don't want to give classes because of this and the class are full is about 40 people in the class.[...]

A cultura brasileira sob a ótica de interagentes no Teletandem

Amanda: We have the same problem with the police because the police are paid like professors teacher so maybe the violence one of the causes of the violence is this I don't know.[...]

Por meio desses excertos, nota-se a facilidade de se cair em generalizações quando se tenta apresentar uma cultura ao outro. Aspectos da cultura são categorizados grosseiramente, para maior compreensão, dando a ilusão para o outro de que a explicação sobre a cultura foi feita.

É importante ressaltar que William tenta entender se as universidades custeiam os estudos dos alunos que tiveram boas notas no ensino médio, fazendo, assim, uma comparação com o que acontece nos Estados Unidos através de bolsas de estudo, mas ela não consegue entender a pergunta completamente, mesmo ele a tendo reformulado três vezes. É provável que, nesse ponto, tenha faltado tanto conhecimento do sistema educacional estadunidense como proficiência (a palavra *scholarship* parece não ter sido entendida) para compreender a pergunta. Ela menciona o programa *Bolsa Família* ao perceber que ele se referia a algum tipo de apoio financeiro de universidades ou do governo e enfatiza que o valor disponibilizado para as famílias através desse programa é baixo.

Além disso, ele afirma que os Estados Unidos também enfrentam um problema semelhante em relação à educação, pois os professores de ensino médio não são bem pagos e, por isso, não se preocupam com o tipo de educação que está sendo oferecida aos alunos. Assim, eles encontram uma semelhança em meio às diferenças, o que poderia ser utilizado como fonte de reflexão sobre a própria cultura e a do outro, já que o aprendente de línguas deve refletir primeiramente sobre sua cultura para poder construí-la para o outro e, da mesma forma, questionamentos e reflexões devem ser feitos quando se depara com diferentes ideias e valores durante o contato com outras culturas (Levy, 2007). Nesse caso, a interagente brasileira teve a oportunidade de perceber um problema que é enfrentado não apenas em seu país, mas também nos Estados Unidos.

Por outro lado, Amanda não consegue apontar aspectos positivos sobre a sociedade brasileira quando questionada sobre isso:

FRAGMENTO 17 (interação)

Amanda: Bom os pontos negativos eu já falei que são os problemas na saúde na educação na segurança e os positivos (pausa longa). Deixa eu pensar (pausa longa). Eu não sei. Eu confesso que nós brasileiros temos o costume de falar muito mal do nosso país então a gente só vê pontos negativos. É difícil pensar em pontos positivos. Eu diria que o país em si é muito bom em termos de agricultura. Aqui nós temos tudo o que a gente precisa em termos de alimentação alimentos a gente tem aqui não precisa importar. Acho que esse é o mais interessante o mais positivo eu diria.

A interagente generaliza a ideia de que brasileiros tendem a falar apenas dos pontos negativos do país e a não salientar os positivos, sendo ela própria incluída nesse grupo. Segundo Silva (2011), ao se afirmar a identidade através de oposições binárias, como *nós* e *eles*, demonstra-se a assimetria existente nas relações de poder e o valor positivo e negativo que cada parte apresenta. Nesse caso, Amanda parece dar um valor negativo à identidade nacional e até rebaixar sua cultura em relação à do outro quando aborda problemas graves enfrentados no Brasil na área da educação e segurança, sem conseguir ressaltar nenhum aspecto positivo. Além disso, essa parte da interação foi realizada em português, dando a ela a possibilidade de se expressar mais confortavelmente na sua língua materna e construir de maneira mais detalhada a sua cultura, podendo, inclusive, desfazer possíveis estereótipos que ele poderia ter.

Amanda parece descrever mais a sua cultura quando aborda costumes diferentes das várias regiões do país. No fragmento 18, ela tenta explicar como cada região do Brasil apresenta particularidades e características diferentes. Tenta também desfazer o estereótipo de que todos gostam de futebol e carnaval no Brasil e confessa que ela mesma não conhece e, por isso, não pode explicar, todas as particularidades existentes. Assim, Amanda explica que, dentro de um mesmo país, não existe uma cultura homogênea, visto que essa cultura apresenta uma série de influências e emaranhados, inclusive dentro das próprias regiões do país que ela menciona, corroborando a ideia de uma realidade moderna complexa que impossibilita a concepção de cultura como esferas isoladas (Welsch, 1999), mesmo dentro de um mesmo país.

FRAGMENTO 18 (interação)

Amanda: Bom você já conhece alguns carnaval futebol que são os mais conhecidos porque o Brasil é um país muito grande então cada estado tem um costume diferente. Então por exemplo especialmente aqui no estado de São Paulo você tem o Rio de Janeiro São Paulo a gente pode dizer que é predominante a questão do carnaval futebol, mas não é só isso não significa que todas as pessoas gostam disso né? [...] Então eles têm uns costumes assim diferentes que eu não conheço muito para te dizer.

Já na quinta interação, ao conversarem sobre amizades, o interagente estadunidense pergunta o que os amigos fazem no Brasil. Mais uma vez, tem-se o conceito de cultura como bolhas, já que ambos contrastam esse aspecto, afirmando o que geralmente fazem e questionando o que o outro faz. Do mesmo modo, na interação sete, Amanda se interessa por relacionamentos entre casais nos Estados Unidos. Os dois fragmentos a seguir exemplificam as comparações feitas e especialmente o fragmento 20 exemplifica, mais uma vez, o nível de proficiência de Amanda nos trechos destacados:

FRAGMENTO 19 (interação)

William: o que os amigos fazem no Brasil?

Amanda: Acho que é quase igual. Acredito se seja a mesma coisa que aí. Os amigos vão ao cinema, saem juntos, vão a um restaurante, vão a barzinhos, é basicamente isso, a shows. É igual aí ou não? Onde vocês costumam ir?

William: É sim. É a mesma daí aqui. I thought it would be.

FRAGMENTO 20 (interação)

Amanda: Relationships there it's like here? You usually get involved in many years like me?

William: For a long time? Like a longtime relationship? I don't think I have ever been in a relationship that long. [...]

Amanda: *How many years people there usually to get married?*

William: *before they do? What was the question? How many years people are usually together before they get married?*

Por fim, na última interação, Amanda propõe uma discussão sobre comida, a qual foi iniciada pela interagente após um período em silêncio por falta de assunto e acontece por meio de comparações entre as refeições e alimentos consumidos em cada país. Por meio das expressões faciais de William nas gravações de vídeo, notou-se sua

desmotivação e desinteresse sobre esse assunto. Novamente, como se pode perceber abaixo, ocorre a divisão das culturas em esferas separadas e definidas:

FRAGMENTO 21(interacção)

Amanda: What do you eat? In the morning at lunch at dinner?
William: What do I eat? I don't really eat in the morning but I mean if I could if I had time I usually just eat I guess a bowl of cereal or maybe like an apple
Amanda: Do you like fruits?
William: Yes it's good and then at lunch I eat like a sandwich
Amanda: A sandwich? So it's true what we see in the films what we know about
William: What do you see?
Amanda: The image of United States is especially when we are talking about food is that people only eat sandwich
William: Yes sandwiches are good, man
Amanda: Yes
William: What do you eat?
Amanda: So in the morning when I have time I eat a bread and I have a cup of tea. I like coffee but I how can I say? I have a stomachache if I have and I don't like milk. In the lunch I eat rice do you know rice? and beans, meat and salad. [...]

Amanda também mostra uma visão estereotipada sobre o hábito alimentar dos estadunidenses. Segundo ela, as pessoas comem muito sanduíche lá, estereótipo construído a partir de filmes. O encorajamento de estereótipos é previsto por Levy (2007), quando se considera a cultura como bolhas isoladas e homogêneas, generalizando a cultura do outro e contrastando-a com a sua.

É possível notar, assim, que durante as sete interações realizadas por esse par, pouco foi discutido sobre cultura e grande parte dessa discussão deu-se na segunda interação, por meio de comparações, generalizações e da separação das culturas em esferas homogêneas (Welsch,1999). Essa afirmação é feita com base na comparação com as interações de Michele e John, as quais apresentavam um volume maior de discussões sobre cultura em apenas duas interações.

A maior parte do tempo era dedicada às correções das produções escritas e ao esclarecimento de dúvidas sobre questões gramaticais e uso da língua. Ademais, percebeu-se que o nível de proficiência dos interagentes teve impacto sobre a discussão sobre aspectos culturais, visto que apresentavam bastante dificuldade para entender o

que o outro dizia e, igualmente, para expressar suas ideias, como foi notado nos fragmentos 12 e 20. Assim, muito tempo era gasto na negociação de significados, sendo que, muitas vezes, o tópico foi abandonado por falta de compreensão. Notou-se também que, em vários momentos, eles se sentiram constrangidos, principalmente durante os períodos de silêncio, quando não sabiam o que dizer. No diário de interação escrito por Amanda sobre a segunda interação, fica clara a dificuldade enfrentada nesse aspecto:

FRAGMENTO 22 (diário)

This interaction was difficult as the first interaction was because I still have problems in understanding what William said to me and this situation makes me feel very worried about him, what he is thinking about me and maybe this is one of the reasons which blocked me when I have to speak. I also perceived that William feels like me when he is speaking in Portuguese.

Questões relacionadas à afetividade e a características pessoais podem, da mesma forma, ter influenciado as interações, pois notamos através do vídeo que ambos eram tímidos e ficavam envergonhados quando tinham dificuldade para entender ou dizer algo. Além disso, o interagente estadunidense se mostrava um pouco desinteressado durante alguns momentos da interação, o que incomodava Amanda, principalmente quando ele dava risadas sem aparente razão ou conversava com o interagente que se sentava ao seu lado. Ademais, notamos que ela poderia ter utilizado mais estratégias de aprendizagem e comunicação que poderiam ter auxiliado o desenvolvimento da comunicação.

Como possível consequência desses fatores mencionados (proficiência, características pessoais e interesse), muitos tópicos que poderiam ter sido desenvolvidos eram apenas superficialmente comentados, reduzindo a possibilidade de construção de aspectos culturais dos dois países.

6. Considerações finais

Antes de iniciar a análise das interações, esperava-se encontrar muita discussão sobre aspectos culturais; contudo, na parceria de Amanda e Willian, isso aconteceu

menos em comparação com a outra parceria. Isso pode ter ocorrido em razão da menor proficiência dos interagentes, menor interesse (do parceiro estrangeiro) e timidez. Nas interações de Michele e John, por sua vez, a cultura era um tópico frequente das conversas. Ambos tinham proficiência mais elevada e um interesse maior, o que pode ter levado a um maior desenvolvimento dos tópicos, ocasionando a discussão relacionada à cultura.

Apesar da diferença entre os dois pares de interagentes, em ambos houve generalizações, formação de estereótipos e a divisão de suas culturas como esferas ou ilhas homogêneas. Ademais, ambas as interagentes apresentavam com frequência a sua cultura a partir de seus pontos de vista individuais, podendo haver, por isso, generalizações e reducionismos. Assim, o contexto *teletandem* é um ambiente propício para a reconstrução das crenças, possíveis preconceitos, estereótipos, generalizações e reducionismos; contudo, isso depende de outros fatores, tais como proficiência, entrosamento, interesse, entre outros.

Acreditamos que o papel do mediador faz-se necessário para auxiliar os interagentes de *teletandem* durante todo o processo para que (a) acompanhe as interações, levantando possíveis problemas que precisam ser discutidos, (b) instigue reflexões acerca de aspectos relacionados às interações e (c) oriente a solução de problemas. No que concerne à cultura, o papel do mediador nos pareceu de extrema importância, pois, assim como salienta Silva (2011), o aprendente de LE estará em contato com aspectos relacionados a cultura e, por isso, estratégias pedagógicas precisam ser elaboradas para que o professor (o mediador, nesse caso) oriente adequadamente os aprendentes no sentido de questionar e refletir sobre cultura, identidade e diferença, e não apenas apresentá-los de modo generalizado e estereotipado. Por essa razão, a formação profissional do mediador deve contar com o componente de formação teórica acerca da comunicação intercultural e do papel da cultura nessa comunicação.

7. Referências bibliográficas

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. 2000. *Etnografia da prática escolar*. 4a. ed. Campinas: Papires.
- GUEST, M. 2002. A critical 'checkbook' for culture teaching and learning. *ELT Journal*, **56.2**: 154-161.
- HALL, S. 2006. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11a. ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- LEVY, M. 2007. Culture, culture learning and new technologies: toward a pedagogical framework. *Language Learning and Technology*, **11.2**: 104-127.
- MENDES, C. M. 2009. *Crenças sobre a língua inglesa: o anti-americanismo e sua relação com o processo de ensino-aprendizagem de professores em formação*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto.
- SILVA, T. T. 2011. A produção social da identidade e da diferença. In: T. T. Silva, 2011, *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes. pp. 73-102.
- SOUZA, R. 2003. Telecolaboração e divergência em uma experiência de aprendizagem de português e inglês como línguas estrangeiras. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, **3.2**: 73-96.
- TELLES, J. A. 2009. Teletandem: Conceito e ações para prática e pesquisa. In: J.A. TELLES, 2009, *Telet@ndem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores. pp.17-18.
- TELLES, J. A. & FERREIRA, M. J. 2011. Teletandem: possibilidades, dificuldades e abrangência de um projeto de comunicação on-line. *Revista Horizontes em Linguística Aplicada*, **2.9**: 1-20.
- VASSALO, M. L & TELLES, J.A. 2009. Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: J.A. TELLES, 2009, *Telet@ndem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores. pp. 21-42.
- WELSCH, W. 1999. Transculturality – the puzzling form of cultures today. In: M. FEATHERSTONE & S. LASH (orgs.), 1999, *Spaces of culture: city, nation, world*. London: Sage. pp.194-213.
- WOODWARD, K. 2011. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: T. T. SILVA (org.), 2011, *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes. pp. 7-72.

Aline de Souza Brocco holds an undergraduate degree in Languages from the Universidade Estadual Paulista - UNESP - (2006) and a Master's Degree in Linguistics (2009) from the same institution. She is currently a doctoral student in Linguistics at

UNESP and a Portuguese teacher in a municipal school. She was a scholar at UNESP in the following courses: Applied Linguistics: native language teaching and Supervised Curricular Practice II: native language. Her field of research is Linguistics, with emphasis on Applied Linguistics - Teaching and Learning Portuguese as a foreign language and distance education. Email: alinebrocco@yahoo.com.br

Janara Barbosa Baptista holds an undergraduate degree in Translation Studies from the Universidade Estadual Paulista – UNESP – (2006) and a Master’s Degree in Linguistics (2008) from the same institution. She is currently a doctoral student in Linguistics at UNESP. Her field of research is Linguistics, with emphasis on Applied Linguistics, mainly on the following topics: foreign language teacher education and new technologies, interlanguage, fossilization and individual characteristics. Email: janarabaptista@yahoo.com.br