

O que pode esta língua? Uma reflexão a respeito das crenças que emergem em interações de Teletandem

(What can this language do? A reflection on beliefs that emerge in Teletandem interactions)

Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos¹

¹ Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista (Unesp)

karin.ramos1@gmail.com

Abstract: The virtual context of Teletandem for teaching and learning languages is a fruitful environment in which a system of beliefs and values emerge, affecting, directly, the process. The present study aims to investigate this belief system, from the theoretical framework of Critical Discourse Analysis. The research has been guided by the following questions: a) how beliefs about teaching and learning language process are reflected in the speeches made by Brazilian interacting during mediation sessions; b) what are the implications of that belief system for the process; c) how we can identify the levels of Critical Language Awareness among participants concerning to their own beliefs. Data analysis allows establish a relationship between this belief system, reflected in the discourses produced by the interacting during Teletandem sessions, and the effectiveness of the process, reinforcing the importance of the role of mediator.

Keywords: Teletandem; Beliefs; Critical Language Awareness.

Resumo: O contexto virtual do Teletandem para ensino e aprendizagem de línguas é um ambiente profícuo no qual um sistema de crenças e valores emerge, afetando, de maneira direta, o processo. O presente estudo tem como objetivo investigar esse sistema de crenças, a partir do referencial teórico da Análise do Discurso Crítica. A pesquisa tem sido norteadas pelas seguintes perguntas: (a) de que modo as crenças a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas estão refletidas nos discursos produzidos pelos interagentes brasileiros durante as mediações das sessões; b) quais as implicações desse sistema de crenças para o processo; c) de que forma podemos evidenciar os níveis de Conscientização Crítica da Linguagem entre os participantes no que diz respeito às suas próprias crenças. A análise dos dados permite estabelecer uma relação entre esse sistema de crenças, refletidas nos discursos produzidos pelos interagentes, durante as sessões de Teletandem, e a eficácia do processo, reforçando a importância do papel do mediador.

Palavras-chave: Teletandem; Crenças; Conscientização Crítica da Linguagem.

Introdução

O presente artigo é resultado das leituras, observações e reflexões oriundas de nosso trabalho de mediação de sessões de interação do projeto *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*¹ (TELLES, 2006), atividade desenvolvida no Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores² da Unesp de Assis. Acreditamos que os aspectos aqui discutidos são bastante pertinentes e relevantes para todos os profissionais que se preocu-

¹ *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos* foi um Projeto Temático Fapesp (Processo Fapesp 2006/03204-2) durante os anos de 2006 a 2010 que atualmente está em continuidade, de maneira colaborativa, entre os cursos de Letras da Faculdade de Ciências e Letras de Assis/Unesp e do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto/Unesp (www.teletandembrasil.org).

² *Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores* é um Projeto de Extensão colaborativo entre o Departamento de Letras Modernas e o Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Letras

pam em pensar a educação, os processos de ensino-aprendizagem de línguas, a mediação do computador e os múltiplos fatores que entram em cena quando se aborda um tema tão importante para uma sociedade em constante mudança.

No presente artigo, pretendemos discutir a emergência de crenças nos discursos produzidos em um contexto virtual de ensino e aprendizagem de línguas – o Teletandem. Essa reflexão está fundamentada em alguns princípios norteadores. Em primeiro lugar, concordamos que as crenças têm influência em como as pessoas aprendem e ensinam, a despeito de todas as dificuldades que envolvem os estudos nesse campo, pois, de acordo com Pajares (1992), muitos pesquisadores ainda consideram o estudo das crenças no processo de ensino e aprendizagem um campo confuso e obscuro. Entretanto, o autor sugere que:

[...] the construct is less messy, far cleaner, and conceptually clearer than it may appear. When they are clearly conceptualized, when their key assumptions are examined, when precise meanings are consistently understood and adhered to, and when specific belief constructs are properly assessed and investigated, beliefs can be, the single most important construct in educational research. (PAJARES, 1992, p. 329)

Dessa forma, esperamos contribuir para que as crenças e suas repercussões no processo de ensino e aprendizagem de línguas sejam mais bem compreendidas, contribuindo, por conseguinte, para as pesquisas no campo educacional.

Em segundo lugar, algumas crenças têm de ser transformadas, pois, conforme Barcelos (2007, p. 110), a importância de saber sobre mudança está relacionada ao próprio contexto educacional, uma vez que “educar é provocar mudanças ou criar condições para que elas aconteçam, sempre partindo de um lugar que, no caso, são nossas crenças a respeito do mundo que nos cerca”.

Em terceiro lugar, concordamos com Negueruela (2011, p. 360) quando afirma que as crenças podem ser mudadas, uma vez que podem ser entendidas como uma atividade de conceituação em uma perspectiva dialética. Nesse sentido, têm um caráter estático, pois carregam, historicamente, um significado social, mas ao mesmo tempo dinâmico, pois estão sujeitas a transformações.

Finalmente, propomo-nos a investigar o sistema de crenças que emerge no contexto Teletandem, pois trata-se de um ambiente profícuo no qual as crenças, também definidas como instrumentos de mediação (ALANEN, 2003, p. 65), podem ser identificadas nos discursos. Assim, esse contexto tem o potencial de criar condições favoráveis para que as mudanças aconteçam, especialmente em decorrência do processo de mediação que ocorre após as interações.

A pesquisa tem sido norteada pelas seguintes perguntas:

(a) de que modo as crenças a respeito do processo de ensino e aprendizagem de línguas estão refletidas nos discursos produzidos pelos interagentes brasileiros durante as mediações das sessões?

de Assis/Unesp, com o apoio da *Proex (Pró-Reitoria de Extensão)* e da *Arex (Assessoria de Relações Externas)* da Universidade Estadual Paulista (Unesp) (www.assis.unesp.br/centrodelinguas).

(b) quais as implicações desse sistema de crenças para o processo de ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE)?

(c) de que forma podemos evidenciar os níveis de Conscientização Crítica da Linguagem entre os participantes no que diz respeito às suas próprias crenças?

Portanto, o estudo que pretendemos realizar visa a considerar as crenças relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem de línguas que emergem nos discursos produzidos nas sessões de mediação do Teletandem relacionando-as com o conceito de Conscientização Crítica da Linguagem, oriundo da Análise do Discurso Crítica (FAIRCLOUGH, 1992; KRESS, 1989; MEY, 1985). Segundo essa visão, o objetivo da educação é o desenvolvimento de uma conscientização crítica do mundo, incluindo principalmente o ensino e a aprendizagem de língua materna e línguas estrangeiras. De acordo com esses estudos, existe uma relação intrínseca entre discurso, conhecimento e as transformações que acontecem em uma sociedade pós-moderna baseada na informação e é necessário que se reflita sobre essas questões e suas implicações.

Uma conscientização crítica a respeito dos sistemas de crenças e das práticas linguísticas e sociais torna-se, portanto, um pré-requisito para o exercício efetivo da cidadania. É preciso reconhecer de que maneira as ideologias dominantes perpassam os discursos nas diferentes atividades humanas, estabelecendo jogos de poder e dominação. Essa atitude crítica deve fundamentar as práticas pedagógicas, principalmente no ensino de línguas. A necessidade dos interlocutores de reconhecer o valor e o poder da comunicação, a fim de desenvolverem uma atitude política, é fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Mas essa reflexão sobre as crenças nos discursos necessita de um suporte teórico de pesquisa, principalmente no campo da Educação, para que possa verificar o impacto dessa relação no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, construímos um espaço para refletir sobre a capacitação crítica dos futuros professores, bem como podemos subsidiá-los com considerações sobre a importância dessa conscientização para o campo do ensino de língua materna no qual estarão prestes a atuar. Pretendemos contribuir para a formação de profissionais autônomos, críticos e reflexivos sobre as práticas sociais da linguagem e suas implicações na atividade docente.

Um contexto virtual de ensino e aprendizagem de línguas

Uma dessas mudanças ocorridas nas práticas de linguagem que tem estreita relação com transformações do contexto histórico e social diz respeito à mediação do computador no processo de ensino-aprendizagem. O computador mudou a maneira de ler, construir e interpretar textos e é um exemplo de como tecnologia e cultura interagem de forma significativa para interferir nos usos linguísticos e estão imbuídos de conflitos ideológicos, modelados por forças da economia, história e política (MARCUSCHI, 2001, p. 80).

Tem-se, portanto, um novo cenário para a educação, no qual os educadores precisam repensar sua metodologia, seus métodos, suas estratégias, seus recursos e suas formas de avaliação. Negar essa invasão da tecnologia na sala de aula ou tentar conter esse avanço é um esforço que resultará em uma postura cada vez mais reacionária da ins-

tituição escolar. Simplesmente trocar as ferramentas e manter o mesmo discurso também trará as mudanças necessárias. É preciso que se busquem meios de se aliar tecnologia e ensino-aprendizagem, a fim de se criar novos contextos que facilitem esse processo e traga resultados que efetivamente tenham um impacto na educação.

De acordo com o inventor da internet, Berners-Lee³ (apud CRYSTAL, 2006), a rede mundial de computadores interligados é mais uma criação social do que técnica. Apesar da relevância de todo o suporte tecnológico que sustenta a internet e permite as interações, o que fez com que tivesse essa expansão acelerada e essa infinidade de utilizações foi justamente o seu caráter social de proporcionar a conexão entre seus participantes, anulando obstáculos tais como distância e barreiras étnicas, etárias, econômicas, políticas, etc.

No caso específico de aprender e ensinar línguas, o uso da tecnologia aliada a esses poderosos mecanismos de interconexão pode fazer com que o tempo previsto para se utilizar a língua que se está aprendendo seja abreviado. Há algumas décadas, aprendia-se uma língua estrangeira para ser posta em prática no futuro, em uma viagem ou situação de contato presencial com um falante nativo. Atualmente, aprende-se para usar no presente, em circunstâncias as mais variadas.

Fundamentado nessas transformações, o Projeto Teletandem Brasil surge como um novo contexto para o ensino e aprendizagem de línguas, com a mediação do computador. Trata-se de um modelo que transporta para a realidade virtual os princípios do tandem, uma forma de intercâmbio de conhecimento com fins educativos que surgiu na Alemanha no final da década de 1960 e se difundiu por vários países (RAMOS, 2012).

O aprendizado de línguas por meio de *tandem*, no qual dois falantes intercambiam seus conhecimentos, está fundamentado nos princípios de colaboração e reciprocidade entre os parceiros, autonomia sobre o processo e independência entre as línguas, ou seja, as línguas não devem ser misturadas durante a sessão (TELLES, 2009). Nesse contexto, o Teletandem surge como uma nova prática de ensino-aprendizagem de línguas a partir da utilização de recursos tecnológicos.

Na versão brasileira do Teletandem, a aprendizagem é realizada à distância, em um contexto virtual, mediada pelo computador, em uma comunicação síncrona, utilizando-se recursos de escrita, leitura, videoconferência e aplicativos de mensagens instantâneas, principalmente o *Skype*. Inicialmente, de acordo com Vassalo (2010), o projeto apresentava as seguintes especificidades: ser realizado em várias línguas, com contatos internacionais com universidades de vários países; propor-se a realizar parcerias diretamente entre alunos, independentemente de acordos entre professores; estar baseado tanto no trabalho colaborativo entre as duplas quanto entre turmas previamente pareadas; no lado brasileiro, a maioria dos participantes brasileiros envolvidos é composta de futuros professores de língua materna ou estrangeira; ter um enfoque particular na conversação e na livre escolha de atividades por parte dos alunos. Ainda segundo Vassalo, uma das línguas intercambiadas era sempre o português, o que denota a relevância da língua materna dos participantes do lado brasileiro, nesse novo contexto de aprendizagem de língua. Além disso, a maioria dos participantes brasileiros prefere ensinar sua língua materna, por sentirem-se mais seguros quanto ao domínio das suas estruturas e conhecimento vivenciado de seus usos nas mais variadas situações de interação. Assim, a língua

³ BERNERS-LEE, T. *Weaving the Web*. London: Orion Business Books, 1999.

portuguesa tem sido a mais compartilhada pelos usuários do projeto e, em se tratando de futuros professores de língua, é essencial analisar a relação que esses usuários têm com sua língua materna.

Atualmente, esse modelo independente tem sido substituído por um modelo institucional, no qual prevalecem os acordos entre instituições, com a mediação de um professor. Em média, são realizadas de dez a doze sessões por semestre, com duração de uma hora, sendo trinta minutos para cada língua, seguida de uma sessão de mediação, com duração de trinta minutos. Em alguns casos, principalmente nas universidades americanas, as sessões de Teletandem estão incorporadas à grade curricular do aluno, sendo o processo submetido a certas formas de controle, tais como frequência e atividades para nota, e avaliações. Essa versão institucionalizada do Teletandem, de certa forma, compromete os níveis de autonomia dos participantes; entretanto, o ganho em termos de aprendizagem tem se mostrado muito maior, pois os encontros são preestabelecidos e os objetivos, mais bem definidos.

Procedimentos teórico-metodológicos

Passaremos, neste momento, a explicitar as bases metodológicas e os procedimentos para a coleta e a análise dos dados que pretendemos utilizar em nossa análise. Esclarecemos, mais uma vez, que nosso objetivo, no presente artigo, é levantar alguns questionamentos e não apresentar respostas definitivas a respeito da emergência de crenças nesse contexto particular de ensino e aprendizagem de línguas. Segundo Telles (2002), a pesquisa no campo da Educação deve ser emancipatória, no sentido de produzir contextos para aquisição de instrumentos e desenvolvimento de uma prática reflexiva e construção de propostas de ações que estejam voltadas para a melhoria do trabalho em sala de aula.

Para o desenvolvimento desta investigação utilizamos um paradigma de pesquisa baseado nas teorias críticas que, de acordo com Guba e Lincoln (2005), consideram a realidade em termos sociais, históricos e políticos, propondo-se a aprofundar as ideologias e as razões que estão na origem das práticas sociais, com vistas à conscientização.

Nessa linha metodológica, utilizamos os pressupostos da Análise do Discurso Crítico (ADC), que tem por base a materialidade linguística e toma a linguagem como uma forma de reforçar e contestar as estruturas sociais vigentes (OSÓRIO; ITO, 2008). A ADC visa à desconstrução ideológica dos discursos produzidos em determinado contexto, considerando as relações complexas entre texto, práticas discursivas, práticas sociais, jogos de poder e fatores sócio-histórico-culturais. Assumimos também uma postura ontológica crítico-realista, segundo a qual, “o mundo é um sistema aberto, em constante mudança e constituído por diferentes domínios, assim como por diferentes estratos” (BHASKAR⁴ apud RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 32). Segundo essa visão, os discursos têm efeitos na vida social e são por ela produzidos.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, de caráter interpretativista, nos moldes explicitados por Lüdke e André (1986), quando afirmam que, nesse tipo de pes-

⁴ BHASKAR, R. Philosophy and scientific realism. In: ARCEHR, M.; BHASKAR, R.; COLLIER, A.; LAWSON, T.; NORRIE, A. (Ed.) *Critical realism: essential readings*. London; New York: Routledge, 1998. p. 16-47.

quisa, há ênfase no processo, com a preocupação em se retratar a perspectiva dos participantes, além de o ambiente natural ser a fonte direta dos dados. Dessa forma, buscamos “oferecer um suporte científico para estudos sobre o papel do discurso em relação a problemas sociais contextualmente situados” (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 75).

A pesquisa se desenvolveu no contexto das sessões de mediação de Teletandem realizadas no Laboratório do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp/Assis.

Participaram da pesquisa nove alunos brasileiros que fizeram sessões de Teletandem em interação com alunos de cursos variados de uma universidade norte-americana, durante o primeiro semestre de 2013. O espaço utilizado para essas interações/mediações que ocorriam uma vez por semana, durante uma hora e meia, foi o Laboratório de Teletandem do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores da Unesp de Assis. Fez parte da execução da pesquisa uma aluna, bolsista de Iniciação Científica, que desenvolveu investigações, sob nossa orientação, no contexto da proposta do projeto em questão.

O *corpus* está composto por sessões de mediação gravadas e transcritas; atividades que foram desenvolvidas pelos participantes durante a interação, tais como as anotações, compartilhamento de tela; atividades que foram realizadas depois da interação, tais como produções de textos dos interagentes e correções feitas pelos seus respectivos parceiros. Além disso, também utilizamos questionários, entrevistas e atividades reflexivas, projetadas pelos próprios participantes, de acordo com as necessidades para o desenvolvimento da pesquisa, visando à obtenção de informações pertinentes ao objeto de estudo e interesse. Essas informações eram postadas na Plataforma Teleduc, que funcionou como um suporte para as interações.

Os materiais coletados foram estudados de acordo com os procedimentos da ADC que preveem uma abordagem tridimensional: 1º) primeiramente enfocamos o nível linguístico de descrição das características textuais do material, considerando-se os aspectos relativos aos usos de linguagem que aparecem e caracterizam os textos orais e escritos produzidos durante e depois da interação; 2º) a seguir, passamos a uma análise discursiva do evento, avaliando-se como se dá a interação entre os interlocutores e quais os elementos contextuais que estão presentes na produção discursiva; 3º) finalmente, entra em questão a dimensão das práticas sociais das circunstâncias institucionais e organizacionais que envolvem as produções, em uma análise da circulação do poder e do grau de conscientização que os participantes demonstram sobre essas relações que permeiam essa prática.

Para a presente reflexão, estamos nos baseando somente na parte do *corpus* composta pelas postagens na Plataforma Teleduc, especialmente no fórum de discussão intitulado “Minha língua materna como língua estrangeira”.

Análise dos dados

O foco da presente análise serão as interlocuções produzidas durante as sessões de mediação, as quais duravam cerca de trinta minutos e tinham como tema principal o processo de ensino e aprendizagem de línguas, ocorrido durante as sessões de interação em Teletandem. Logo na primeira mediação, os alunos estavam surpresos por não terem

sido abordados por seus parceiros para falar sobre futebol ou carnaval, como se pode notar no excerto (1).

- (1) O meu [parceiro] era uma menina muito simpática e eu perguntei pra ela há quanto tempo ela estava aprendendo português e eu me surpreendi porque ela disse que está no segundo semestre de português. Então talvez alguns não tenham perguntado direto sobre carnaval futebol esse tipo de coisa porque eles ainda não tiveram tanto contato com a cultura e com a língua. [Interagente brasileira, mediação 12/03/2013]

A maioria dos interagentes brasileiros fazia Teletandem pela primeira vez. É interessante notar um preconceito às avessas. Em vez do tradicional estereótipo de que brasileiro só gosta de futebol e carnaval, a imagem pré-concebida de que estrangeiros apenas abordam brasileiros para falar a respeito de futebol e de carnaval. Nesse momento, foi necessária a intervenção da mediadora, no sentido de esclarecer quem eram os interagentes do lado norte-americano, estudantes de uma renomada universidade, que estavam aprendendo português como terceira ou quarta língua e que já tinham um bom nível de conhecimento a respeito do Brasil.

Em outro momento, os interagentes do lado brasileiro chegaram a declarar que percebiam que, em muitos aspectos, principalmente no que diz respeito a questões políticas e econômicas, os parceiros da universidade estrangeira sabiam mais sobre o Brasil do que eles próprios, chegando ao extremo de afirmarem que não conheciam o Brasil e não sabiam o que era ser brasileiro. Nota-se uma questão ligada à constituição da identidade nacional dos sujeitos que, ao se depararem com interlocutores que demonstram um maior acúmulo de saberes, logo colocam em xeque suas vivências e seu conhecimento a respeito do Brasil e do que é ser brasileiro, conforme se nota no excerto (2).

- (2) Como a gente vai sair do nosso país se a gente não conhece o nosso país? [Interagente brasileira, Mediação 09/04/2013]

Com relação ao ensino da língua portuguesa como língua estrangeira, os interagentes brasileiros demonstraram uma forte tendência em classificar como difícil ensinar a língua materna a seus parceiros, mesmo considerando-se que são alunos de um curso de Letras. Essa constatação pode nos levar a várias reflexões. Em primeiro lugar, a língua portuguesa não tem tradição em ser ensinada como língua estrangeira. Falantes de português não estão acostumados a que falantes de outras línguas queiram aprender a sua língua materna, uma vez que os países falantes de português nunca ocuparam uma posição hegemônica no cenário internacional. De acordo com Gnerre (1985, p. 5), uma língua vale o que valem na sociedade os seus falantes, isto é, vale como reflexo do poder e da autoridade que eles têm nas relações econômicas e sociais. Dessa forma, as línguas oficiais de países com pouca influência nessas relações não têm muita visibilidade.

Entretanto, de acordo com Ramos (2013), mudanças no cenário internacional têm conferido um lugar de destaque à língua portuguesa falada no Brasil e o interesse de falantes de outras línguas em aprender esse idioma tem crescido muito nos últimos anos. Nesse cenário contemporâneo, conforme Almeida Filho (2007, p. 33), as atividades de ensino, pesquisa e difusão do ensino de português para falantes de outras línguas estão crescendo e conseguindo apoio e visibilidade. Por essa razão, as adesões de interessados

pelas diversas formas de irradiação desse movimento têm conquistado, cada vez mais, expressão no meio acadêmico, por meio de apresentação de ideias, aplicações de teorias, formulação de projetos de natureza aplicada vinculados ao planejamento de cursos, preparação de materiais, diagnóstico de sala de aula etc. De igual modo, a formação de professores de português como língua estrangeira tem permeado os currículos de Letras, tendo em vista as possibilidades de inserção no mercado de trabalho bem como as implicações teórico-metodológicas desse campo ainda em construção. Mas esses esforços ainda são incipientes se comparados a línguas hegemônicas, tal como o inglês.

Esse fato tem outras implicações: além de ainda haver poucos estudos a respeito do ensino de português como língua estrangeira, não há muito material didático produzido. Alguns alunos chegam a relatar que acham mais fácil ensinar uma língua estrangeira, que muitas vezes eles nem dominam com fluência, do que ensinar o português, sua língua materna, como estrangeira, pois, de acordo com os depoimentos, os alunos não sabem muito bem por onde começar e têm muita dificuldade em sistematizar os fenômenos linguísticos da sua própria língua.

Dessa forma, como os interagentes da instituição norte-americana apresentavam a maior parte das dúvidas relacionadas à conjugação dos verbos, os alunos brasileiros também achavam esse ponto difícil de ser explicado. Alguns nem mesmo dominavam todas as conjugações e as explicações dadas nem sempre correspondiam ao que está sistematizado nas gramáticas tradicionalmente.

Uma das interagentes brasileiras publicou no fórum da *Plataforma Teleduc*:

- (3) Como falante nativa, não fazia ideia do quanto isso poderia ser complicado. [...] Então, é de se acreditar que quem faz questão de buscar conhecimentos em cima dela [referindo-se à língua portuguesa], realmente a ama. [Interagente brasileira, Fórum Teleduc]

Como podemos ver por meio do excerto (3) e dos outros dados mencionados acima, os interagentes brasileiros, alunos de Letras, realmente não faziam ideia da complexidade de ensinar sua própria língua e nem demonstram dominar conhecimento especializado sobre ensino de línguas, atribuindo essa tarefa ao “amor”. Faz-se necessário uma preparação específica para ensinar línguas estrangeiras.

Nesse ponto, esbarramos em outra questão: os currículos dos cursos de Letras, no Brasil, ainda não incorporaram totalmente essa visão. No caso em estudo, não há nenhuma disciplina na grade curricular que se dedique especificamente ao ensino do português como língua estrangeira. Desse modo, o contexto virtual do Teletandem, como atividade extracurricular oferecida aos alunos de Letras da unidade, torna-se uma das únicas oportunidades que os alunos têm para vivenciar esse novo campo que se abre à língua portuguesa no cenário internacional.

Nota-se, portanto, que os interagentes do lado brasileiro ainda apresentam um baixo nível de conscientização linguística, no sentido de que recorrem à sua experiência discursiva apenas para buscar explicações, de ordem empírica, a respeito dos fenômenos linguísticos com os quais se deparam. Tentam dar explicações gramaticais apenas, nem sempre adequadas ou de acordo com a norma culta e demonstram pouca atividade reflexiva a respeito da prática em que estão envolvidos como produtores e consumidores de textos. Raros são os momentos em que discutem as relações de poder e seus efeitos sobre

o papel do discurso nos processos de mudança social e cultural (FAIRCLOUGH, 2001, p. 292).

Há que se enfatizar a importância do mediador nesse contexto virtual de ensino e aprendizagem de línguas, no sentido de que a mediação, entendida como um trabalho de reflexão sobre o processo que se dá durante as interações, pode funcionar como um dispositivo que desencadeie uma conscientização crítica da linguagem entre os interagentes.

Entretanto, no que diz respeito a uma experiência de ensino de português como língua estrangeira, o contexto virtual do Teletandem representa uma oportunidade única para os professores em formação, como já foi salientado anteriormente e pode ser verificado no excerto (4).

- (4) Você deu sorte, porque eu sou estudante de Letras e estou me preparando para explicar isso [tempos verbais em português] para um monte de gente. Então eu começo explicando para você. [Interagente brasileira, Interação, 18/04/2013]

Também, é preciso destacar que o Teletandem se configura como um elemento disparador para o processo de ensino e aprendizagem de línguas, rompendo com barreiras de tempo e de espaço, por meio do uso real da língua. Encerro a presente análise, com um excerto que traduz a importância desse contexto para os aprendizes.

- (5) O Teletandem provou pra mim que eu sou capaz. Eu consegui me comunicar em inglês, consegui sair de situações embaraçosas que acontecem. Fez eu criar uma auto-confiança. Por exemplo neste sábado eu vou ter teste oral de inglês e ele perguntou “você está nervosa?” Eu falei não, não mais. Antes eu ficava agora já tive um monte de teste oral pra mim vai ser tranquilo. [Interagente brasileira, Mediação, 25/04/2013]

Considerações finais

Como já esclarecemos no início do presente artigo, procuramos trazer à tona algumas reflexões que emergiram durante a execução de nossa pesquisa. Entretanto, pelo aqui exposto podemos ressaltar alguns pontos que podem ser concluídos a partir das considerações feitas até o presente momento.

Em primeiro lugar, acreditamos que um estudo que vise a investigar a conscientização crítica da linguagem em alunos de Letras, que possivelmente virão a ser professores, pode ser de extrema relevância quando se assume uma perspectiva crítica e quando se entende que essa conscientização é a base para um processo de transformação social a partir da educação e, mais especificamente, do ensino de língua materna.

Em segundo lugar, destacamos a importância de se voltar a atenção para o sistema de crenças que emerge nos discursos produzidos nesse contexto específico de ensino e aprendizagem de línguas, quando se almeja a formação de cidadãos críticos e atuantes nas diversas áreas de atividade humana e quando se pretende mudanças sociais.

Também é importante registrar esse momento de transição pelo qual passam as práticas educativas à distância, mediadas pelo computador. Trata-se de um período em que muitos questionamentos são feitos acerca da eficácia desses novos instrumentos e da validade desses novos contextos de ensino-aprendizagem de línguas. É preciso investigar

os múltiplos fatores que se interpõem nessa mediação, a fim de que possam ser averiguadas quais são as vantagens e desvantagens desse novo modelo, quais as principais dificuldades que apresenta aos seus usuários e qual a sua efetiva contribuição para o multilinguismo e o multiculturalismo de uma sociedade que se diz globalizada.

No que diz respeito à formação de professores de PLE, o contexto virtual do Teletandem pode ser bastante profícuo, uma vez que proporciona aos interagentes situações em que se veem interpelados por um aprendiz estrangeiro a respeito de questões de sua língua materna. Tais situações, observadas durante as sessões, resultam em atividades epilinguísticas, de reflexão sobre a língua. Entretanto, as sessões de mediação, que ocorrem após as interações, devem dar conta de transformar essas atividades epilinguísticas, ainda sem muita sistematização, em atividades de análise linguística, as quais importam a um professor em formação inicial, de modo que alcance uma conscientização crítica da própria língua.

Finalmente, gostaríamos de ressaltar o papel de destaque que a linguagem ocupa na produção dos discursos e nas práticas sociais e, por conseguinte, enfatizar que a formação do profissional que se ocupa de tentar entender esses processos a fim de ensiná-los de forma consciente é imprescindível quando se pretende uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ALANEN, R. A socialcultural approach to young learner's beliefs about language learning. In: KAJALA, P.; BARCELOS, A. M. F. (Org.). *Beliefs about SLA: new research approaches*. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2003. p. 55-85.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. Maneiras de credenciar-se na área de ensino de português a falantes de outras línguas. In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. de; CUNHA, M. J. C. *Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas*. Brasília, DF: EdUnB; Campinas, SP: Pontes, 2007. p. 33-37.
- BARCELOS, A. M. F. Reflexões acerca da mudança de crenças sobre ensino e aprendizagem de línguas. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. ALAB – Associação de Linguística Aplicada do Brasil, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, 2007. p. 109-138.
- CRYSTAL, D. *Language and the Internet*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.
- FAIRCLOUGH, N. *Language and Power*. Londres e Nova York: Longman, 2001.
- _____. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- _____. *Critical Discourse Analysis*. Londres e Nova York: Longman, 1995.
- _____. *Critical Language Awareness*. Londres: Longman, 1992.
- GNERRE, M. Linguagem, poder e discriminação. In: _____. *Linguagem, escrita e poder*. São Paulo: Martins Fontes, 1985. p. 3-24.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. Paradigmatic Controversies, Contradictions and Emerging Confluences. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 3. ed. New York: Sage, 2005. p. 191-215.

- KRESS, G. *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U, 1986.
- MARCUSCHI, L. A. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem e Ensino*, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.
- MEY, J.L. *Whose Language? A Study in Linguistic Pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins, 1985.
- NEGUERUELA-AZAROLA, E. Belief as a conceptualizing activity: a dialectical approach for the second language classroom. *System*, n. 39, p. 359-369, 2011.
- OSÓRIO, P.; ITO, I. M. A teoria linguística da Análise Crítica do Discurso e o manual didático de PLE. In: OSÓRIO, P.; MEYER, R. M. (Org.). *Português segunda língua e língua estrangeira*. Lisboa: Lidel, 2008. p. 85-107.
- PAJARES, M. F. Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, v. 62, n. 3, p. 307-332, Autumn 1992.
- PURCELL-GATES, V. Research for the 21st century: a diversity of perspectives among researchers. *Language Arts*, v. 72, n. 1, p. 56-60, 1995.
- RAMOS, K. A. H. P. Implicações socioculturais do processo de ensino de português para falantes de outras línguas no contexto virtual do Teletandem. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, n. 42, v. 2, p. 731-742, maio-ago. 2013.
- _____. O ensino de Português Língua Estrangeira no contexto virtual do Teletandem: aspectos linguístico-discursivos. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, 41 (2): p. 539-552, maio-ago 2012.
- RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa*. Campinas, SP: Pontes, 2011.
- _____. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. Análise de discurso crítica – do modelo tridimensional à articulação entre as práticas: implicações teórico-metodológicas. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 5, n. 1, p. 185-207, 2004.
- TELLES, J. A. Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: _____ (Org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas, SP: Pontes, 2009.
- _____. *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*. Projeto apresentado ao CNPq nº 061/2005 (Seleção pública de projetos de pesquisa nas áreas de Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas). Assis: Unesp – Faculdade de Ciências e Letras, Departamento de Educação, 2006.
- _____. “É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre a pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem e Ensino*, v. 5, n. 2, 2002 p. 91-116.
- TELLES, J. A.; MAROTI, F. A. Teletandem: crenças e respostas dos alunos. In: PINHO, S. Z.; SAGLIETTI, J. R. O. C. *Núcleos de ensino da UNESP: artigos dos projetos realizados em 2006*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.
- TELLES, J.A.; VASSALO, M.L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as na alternative proposal in CALLT. *The ESPECIALIST*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006.
- VASSALO, M. L. *Relações de poder em parcerias de Teletandem*. Tese (Doutorado) – São José do Rio Preto: Ibilce/Unesp, 2010.
- VASSALLO, M.L.; TELLES, J.A. Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives. *The ESPECIALIST*, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 83-118, 2006.