

Aspectos comparativos em contextos de telecolaboração: teletandem português e espanhol

Kelly Cristiane Henschel Pobbe de
Carvalho

Karin Adriane Henschel Pobbe
Ramos

Doutora em Letras pela Faculdade
de Ciências e Letras de Assis /
UNESP, onde atua na graduação,
na pós-graduação em Letras e no
PROFLETRAS.
Contato: kellychpc@gmail.com

Doutora em Letras pela Faculdade
de Ciências e Letras de Assis /
UNESP. Atua na graduação,
na pós-graduação em Letras e
no PROFLETRAS da mesma
instituição.
Contato: karin.amos@unesp.br
Brasil

Recebido em: 4 de setembro de 2019
Aceito em: 4 de outubro de 2019

PALAVRAS-CHAVE:

Teletandem; Português e Espanhol; Aspectos Comparativos.

Resumo: O propósito deste artigo é discutir os aspectos comparativos que emergem durante as interações em teletandem português e espanhol e suas relações com o ensino e aprendizagem dessas línguas como LE nesse contexto. Para tanto, apoiamos nossa discussão nos estudos comparados entre o espanhol e o português brasileiro (Fanjul; González, 2014), que discutem a proximidade e a distância entre as duas línguas, bem como os desdobramentos teórico-metodológicos de tais reflexões. Os dados analisados provêm de questionários aplicados a interagentes de teletandem. A perspectiva metodológica do trabalho está ancorada na teoria fundamentada (Charmaz, 2009), baseada na coleta sistemática de dados que, após análise, possibilitam construir uma representação interpretativa dos fenômenos estudados. As discussões aqui empreendidas poderão subsidiar mediadores e interagentes que atuam nesse ambiente de ensino e aprendizagem de línguas, no sentido de que possam direcionar e potencializar o processo a partir das análises comparativas entre essas duas línguas.

KEYWORDS: Teletandem; Portuguese and Spanish; Comparative Aspects.

Abstract: The purpose of this article is to discuss the comparative aspects that emerge during the Portuguese and Spanish teletandem interactions and their relations with the teaching and learning process of these languages as foreign languages in this context. Therefore, we support our discussion on the comparative studies of Spanish and Portuguese (Fanjul; González, 2014), which focus on the proximities and distances between these two languages as well as their implications for teaching and learning processes. The data analyzed come from questionnaires applied to teletandem interactants. The methodological perspective of the work finds support in the grounded theory (Charmaz, 2009), based on a systematic data collection, which, after analysis, allow the construction of an interpretative representation of the studied phenomena. The discussions undertaken here may serve as an input to mediators and interactors working in this language teaching and learning environment, so that they can direct and enhance the process from the comparative analysis between these two languages.

INTRODUÇÃO

Em nossa trajetória como mediadoras no teletandem, vimos acompanhando a forma como o projeto se redesenhou ao longo desses últimos anos. Nesse percurso, temos dedicado parte de nossa pesquisa a refletir a respeito das interações português e espanhol, na modalidade de teletandem institucional (Telles, 2009), em uma parceria entre nossa instituição (UNESP FCL Assis) e a *Universidad Nacional Autónoma de México* (UNAM), conforme mais adiante descrevemos. Já investigamos suas potencialidades em relação aos seguintes temas: teletandem e ensino aprendizagem de espanhol (Carvalho; Messias, 2017); teletandem e formação inicial de professores de espanhol (Carvalho; Ramos; Messias, 2017), ensino de português como língua estrangeira no teletandem (Ramos, 2015), o papel dos mediadores (Ramos; Carvalho, 2018), teletandem entre línguas próximas (Carvalho; Messias; Días, 2015). Mais recentemente, temos insistido sobre a necessidade de refletir, na mediação nesse contexto, sobre o estabelecimento de **objetivos de aprendizagem** (quer sejam linguísticos, discursivos ou culturais), por parte de seus interagentes, com o intuito de potencializar o processo de ensino e aprendizagem das línguas e sua reflexão sobre ele, de modo a buscar garantir os princípios do teletandem (Telles, 2015)¹ e evitar que essa prática se configure apenas como uma sessão de bate-papo informal (Carvalho; Ramos, 2019).

1 [...] uma forma de telecolaboração – um contexto virtual, colaborativo e autônomo para aprendizagem de línguas estrangeiras, no qual dois estudantes ajudam-se mutuamente para aprender a língua um do outro (ou a língua de proficiência). Eles utilizam recursos tecnológicos de texto, voz e *webcam* (tais como o *Skype*), adotando os três princípios de aprendizagem em tandem: autonomia, reciprocidade e separação entre as línguas. (Telles, 2015, 652, tradução nossa)

No caso específico de teletandem português e espanhol, conforme então já salientamos (Ramos; Carvalho; Messias, 2013), sua prática apresenta algumas especificidades que lhe são inerentes, relacionadas à possibilidade natural de haver certo grau de intercomunicação entre os pares de interagentes. Nesse caso, além dos aspectos gerais (também comuns em interações em outras línguas) a serem considerados no processo de mediação no teletandem, é necessário observar mais atentamente o papel do mediador na supervisão e acompanhamento em tais interações, de maneira a estimular a conscientização linguística e intercultural por parte dos participantes, conforme pontuamos:

[...] as práticas de Teletandem funcionam quando pensamos na relação ou contato entre línguas próximas, tais como o português e o espanhol, desde que exista comprometimento dos parceiros e das instituições envolvidas, domínio e conhecimento das línguas e um monitoramento por parte dos professores mediadores, de maneira a estimular a conscientização sobre as deficiências e debilidades com relação ao uso da língua entre os alunos envolvidos. Dessa forma, o contexto virtual do Teletandem pode ser um ambiente de práticas discursivas que contribui para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e do compromisso dos aprendizes, levando-os a uma conscientização crítica sobre sua língua e sua cultura. (Ramos; Carvalho; Messias, 2013, 19).

Outro aspecto decorrente de tais interações e que, de certo modo, destacam-se no telatandem entre línguas próximas, são as **comparações** sobre questões linguísticas e/ou culturais, especialmente. Nesse caso, temos observado que se faz muito importante o papel do mediador no sentido de promover a reflexão acerca das proximidades e distanciamentos entre as

línguas (por tratar-se de um contexto virtual autêntico de comunicação), bem como sobre as diferenças socioculturais de modo a evitar certa sensação de estranhamento diante do novo ou mesmo a construção de estereótipos por parte dos interagentes.

Tendo isso em vista, é que nos dedicamos neste artigo a analisar alguns aspectos comparativos que emergem nas interações, uma vez que no âmbito da definição dos **objetivos de aprendizagem** (Celani; Freire; Ramos, 2009), vimos observando que a comparação tem sido uma das estratégias utilizadas pelos interagentes no teletandem. Interessa-nos observar como os participantes têm feito uso de tal estratégia e se de algum modo elas podem vir a contribuir com o processo de ensino e aprendizagem das línguas em questão. Isso é especialmente relevante, considerando que parte dos interagentes (no caso, do lado brasileiro) são alunos do curso de licenciatura em Letras que praticam o teletandem como forma de aprimorar sua proficiência oral, mas sua prática tem demonstrado outras potencialidades que contribuem significativamente também para sua formação como professores de espanhol/LE.

Para tanto, apoiamos nossa discussão nos pressupostos teóricos dos estudos comparados entre o espanhol e o português brasileiro (Fanjul; González, 2014), que discutem as proximidades e os distanciamentos entre essas duas línguas bem como os desdobramentos teórico-metodológicos de tais reflexões para os processos de ensino e de aprendizagem. A partir dessas considerações, apresentamos uma análise e discussão a respeito dos processos comparativos que emergem durante as interações em teletandem.

Os dados analisados são oriundos de roteiros de interações (questionários) aplicados a interagentes de teletandem, alunos de uma universidade brasileira que fizeram interação com alunos de uma universidade mexicana, durante o primeiro semestre de 2019.

A perspectiva metodológica do trabalho está ancorada na teoria fundamentada (Charmaz, 2009), cujos métodos estão baseados na coleta sistemática de dados, os quais, após a análise, possibilitam a construção de uma representação interpretativa dos fenômenos estudados. Essa perspectiva começa pelos dados, construídos por meio de observações, interações e materiais organizados segundo os objetivos da pesquisa. A partir dessa sistematização, são estudadas as experiências e os eventos empíricos, conforme as possibilidades analíticas que se apresentam, culminando em uma compreensão teórica da experiência analisada.

As discussões aqui empreendidas poderão servir de subsídio a mediadores e interagentes que atuam nesse ambiente *online* de ensino e aprendizagem de línguas, uma vez que tendem, eventualmente, a direcionar e potencializar o processo a partir das análises comparativas entre essas duas línguas.

ESTUDOS COMPARADOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS E DE ESPANHOL

As reflexões de natureza comparada/contrastiva entre línguas próximas tais como o português e o espanhol vêm permeando os estudos teóricos bem como as implicações didáticas e pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem dessas línguas como LE, já há um bom tempo. Em relação ao

ensino do espanhol no Brasil, mais especificamente, contexto em que atuamos como professoras formadoras, podemos afirmar que tais pesquisas trouxeram muitas contribuições significativas, as quais se refletem hoje em grande parte dos materiais didáticos produzidos, apresentam-se como desdobramentos em novas investigações bem como em orientações metodológicas presentes nos documentos oficiais.

Essas pesquisas não apenas possibilitaram uma compreensão mais aprofundada acerca da complexa relação entre **as proximidades e distanciamentos** entre os idiomas e suas culturas, como também a superação acerca da **ilusão de uma competência espontânea** de que falam Celada e Rodrigues (2005), ao referirem-se ao aprendizado do espanhol por um aprendiz brasileiro, uma vez que privilegiam o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva no encontro entre os sistemas linguísticos envolvidos e suas respectivas particularidades discursivas. Nesse sentido, retomamos aqui as palavras de Fanjul e González (2014), extraídas da apresentação da obra por eles organizada, *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*:

A semelhança passou a ser apenas relativa, tanto por razões formais quanto por razões históricas e ideológicas que atravessam as línguas, e o estudo do espanhol mostra-se, então, absolutamente indispensável para fugir dos arremedos que vemos cotidianamente quando se faz de conta que se fala essa língua. (Fanjul; González, 2014, 10)

É importante ressaltar, todavia, que, nesse percurso, as orientações pertinentes aos estudos comparados ou contrastivos foram também sendo revistas e redimensionadas, em razão das próprias reflexões delas decorrentes. Assim

sendo, a Análise Contrastiva (AC)², em sua “versão forte”, que “partia de um conceito comportamentalista de aprendizagem de línguas e, nesse processo, os problemas fundamentais que apareciam eram previsíveis e derivariam sempre das diferenças que podiam ser encontradas entre a língua de partida, a do aprendiz, e a de chegada, a língua estrangeira a ser ensinada/aprendida” (Fanjul; González, 2014, 21) dá lugar a uma “versão fraca” ou “hipótese contrastiva”, para explicar os fenômenos de produção dos aprendizes de línguas estrangeiras, nos quais se diagnostica e explica os “desvios” para, posteriormente, proceder a uma análise contrastiva. Nessa perspectiva, deram-se como desdobramentos teóricos na vertente dos estudos comparados dessa fase anterior, também a Análise de Erros³ e os estudos de Interlíngua⁴.

Mais recentemente, o entendimento sobre a comparação, em alguns estudos especialmente (Fanjul; González, 2014) é redefinido passando a considerar não apenas a língua ideal, mas a língua que efetivamente se fala/usa. Há, portanto, um deslocamento no plano da pesquisa e da explicação

2 “Fries (1945) e Lado (1957) representan dos grandes hitos para el AC. La comparación efectuada entre dos sistemas lingüísticos, por un lado la lengua materna (L1 o LM) y, por otro, la lengua meta (L2), con la definición de semejanzas y diferencias entre ambas que podían, según el AC, llevarnos a la determinación de áreas de dificultad y la previsión de problemas que el aprendiz pudiera tener.” (Cruz, 2004, 23)

3 “El análisis de errores (AE) se inicia con el artículo de Corder, publicado en 1967, sobre la significación de los errores de los aprendices, que demuestra que es posible a través de los errores establecer las reglas que configuran la competencia lingüística de los aprendices [...] Corder reconoce el valor de los estudios contrastivos y afirma que se debería dar continuidad a ellos para producir un inventario de los errores más frecuentes.” (Cruz, 2004, 23)

4 “Los estudios de Interlengua (IL) surgen, por tanto, no como una ruptura sino más bien como una producción teórica que tuvo su embrión en esos estudios de las fases anteriores que, de una forma o de otra, orientaron su foco hacia la producción del alumno, examinando cuestiones específicas relacionadas al proceso de internalización de la L2 en el aprendiz.” (Cruz, 2004, 23)

acerca das diferenças ou semelhanças: de uma comparação de inventários de formas passa-se a uma comparação do funcionamento dessas formas; assume-se também a comparação ou contraste do funcionamento como um **princípio metodológico**.

Ao longo da história dos estudos sobre aquisição e aprendizagem de línguas adicionais [...] o papel da língua materna, por vezes objeto de polêmica, foi sendo revisto e redimensionado e também os ditos contrastes ou comparações foram sendo feitos de perspectivas diversas, sobretudo não considerando mais as línguas fora das circunstâncias e condições de produção, que envolvem vários fatores, os mais importantes deles sendo os sujeitos envolvidos na interlocução e as circunstâncias sócio-históricas que marcam essa tomada de palavra. (Fanjul; González, 2014, 22)

Esta é a perspectiva que aqui adotamos, tendo em vista que observamos as **comparações** que emergem no teletendem, contexto virtual de uso da língua, no qual as estruturas podem ser analisadas em seu funcionamento pleno, em situações comunicativas autênticas.

Com relação às perspectivas de se aprender uma língua estrangeira, é importante destacar que o teletendem traz uma nova dimensão espaço-temporal do processo. No que diz respeito ao espaço, o contexto virtual requer dos interagentes um olhar diferenciado para as relações interpessoais estabelecidas. Nesse caso, não há mais o ambiente da sala de aula convencional, em que o professor faz as escolhas didático-pedagógicas e os estudantes interagem a partir dessas propostas. Há parceiros de interação que estabelecem suas regras de ritmo de aprendizagem, de correção, de conteúdos a serem discutidos etc. Quanto à questão temporal, o aprendizado da língua deixa de ter um foco

no médio e no longo prazo, para assumir uma quase que instantaneidade. Não se aprende mais para propósitos longínquos de quem sabe um dia ser professor de língua estrangeira, fazer uma viagem ao exterior, programar um intercâmbio cultural ou pleitear uma vaga de trabalho fora do país. Aprende-se no uso para usar agora.

Esclarecemos também que, no caso do breve estudo aqui proposto, a partir do ambiente considerado, não somos nós, como pesquisadoras, que estamos observando/comparando as estruturas em seu funcionamento, mas sim estamos refletindo, como mediadoras no processo, sobre como os interagentes fazem uso das comparações e, de certo modo, estamos buscando também promover por parte dos interagentes aprendizes da língua estrangeira essa conscientização linguística a respeito das **proximidades e distanciamentos** entre as línguas em seu uso e segundo seus **objetivos de aprendizagem**.

CONTEXTO DA PESQUISA: PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS

Os dados utilizados para o desenvolvimento da discussão proposta, neste artigo, são resultantes do acompanhamento e participação como mediadoras nas sessões de teletandem português e espanhol, entre a UNESP (FCL Assis) e a UNAM, desenvolvidas no primeiro semestre de 2019. Trata-se de uma parceria já institucionalizada entre nossa universidade e a universidade mexicana, numa trajetória que vem se consolidando desde o ano de 2013, com o interesse comum de criar espaços institucionais para promover o

ensino e a aprendizagem de línguas, no caso, português e espanhol, bem como a formação docente (aqui, mais especificamente no contexto brasileiro, como professores de espanhol/LE e de português/LE).

Tal vínculo se enquadra, conforme já descrito anteriormente (Carvalho; Messias, 2017), na modalidade de **Teletandem Institucional Não-Integrado** (Aranha; Cavalari, 2014), uma vez que as interações são acordadas entre as duas instituições, por meio das professoras responsáveis, mas não estão necessariamente integradas ao currículo ou curso de formação superior, em ambos os contextos. Assim sendo, a organização das sessões é definida entre as mediadoras, nesse caso, uma professora de português como língua estrangeira da Mediateca⁵ (instalada no Centro de Aprendizagem de Línguas da UNAM) e uma professora de espanhol como língua estrangeira do curso de Letras da UNESP, de acordo com as disponibilidades dos grupos e das instituições.

Como modalidade de **Teletandem Institucional Não-Integrado**, as sessões ocorrem em grupos, em laboratórios, nas respectivas universidades. No contexto mexicano, as interações são realizadas na Mediateca, que se configura como um espaço de aprendizagem autônoma direcionado a alunos de graduação, pós-graduação (em diversas áreas do conhecimento) e funcionários da UNAM. Nesse caso, os alunos são orientados por assessores de línguas (professores) a desenvolver seu aprendizado autonomamente, respeitando sua forma de aprender e seus objetivos. Já no contexto brasileiro, as sessões

5 <http://cele.unam.mx/index.php?categoria=6>

são realizadas no Laboratório de Teletandem, com grupos de alunos, em sua maioria, do curso de Letras (Licenciatura em Português e Espanhol), como uma atividade extracurricular.

Durante o período aqui considerado, foram realizadas oito sessões de interações, em encontros semanais de uma hora de duração, conforme cronograma abaixo apresentado:

Tabela 1: Calendário interações UNESP – UNAM, 1º Sem. 2019

TELETANDEM XXXX-XXXX			
1º sem 2019			
NÚMERO SESSÃO	DIAS segunda/terça	HORA CIDADE DO MÉXICO	HORA SÃO PAULO
1	25/03	12h00	14h00
2	01/04	12h00	14h00
3	08/04	12h00	14h00
4	22/04	12h00	13h00
5	29/04	12h00	13h00
6	06/05	12h00	13h00
7	13/05	12h00	13h00
8	20/05	12h00	13h00

Desse grupo participaram doze pares de interagentes, os quais foram estabelecidos no primeiro encontro do semestre. Os pares foram mantidos (salvo em alguns poucos momentos, quando algum dos participantes

esteve impossibilitado de participar), ao longo do processo, como forma de promover maior entrosamento entre as duplas. A manutenção dos mesmos pares de interagentes favorece o comprometimento mútuo, o estabelecimento e continuidade de ações planejadas/negociadas entre eles, conforme previstos nos princípios da reciprocidade e autonomia, que definem o teletandem.

Como parte das ações como mediadoras desse grupo, acompanhamos todas as sessões nesse processo e buscamos, além de explicitar os procedimentos do teletandem, estimular uma maior reflexão sobre a possibilidade de se estabelecer **comparações entre as línguas** para as interações que se dão nesse contexto virtual. É importante considerar que o grupo de brasileiros, nosso foco de análise aqui, era composto em sua maioria por alunos do curso de graduação em Letras, também a maior parte iniciantes na prática do teletandem (conforme se observa nas figuras abaixo), que careciam, portanto, de orientações, acompanhamento e supervisão de um mediador.

Para nossa análise, a seguir, consideramos os dados extraídos das respostas obtidas por meio de um questionário aplicado aos interagentes ao final das interações, bem como de algumas notas e observações realizadas durante o desenvolvimento das sessões de interação e mediação.

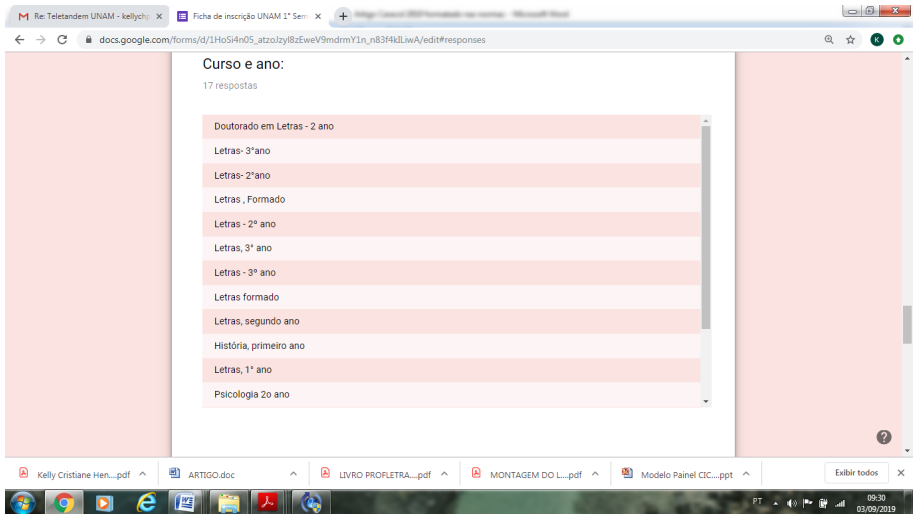


Figura 1: Cursos dos participantes - interações UNESP – UNAM, 1º. Sem. 2019



Figura 2: Participação no teletandem - interações UNESP – UNAM, 1º. Sem. 2019

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O vínculo entre a UNESP e a UNAM, conforme já observado (Carvalho; Messias, 2017), está orientado por uma base que prima pela autonomia dos participantes e isso, de certa forma, constitui seu diferencial. Nesse sentido, o formato de **Teletandem Institucional Não-Integrado** dessa parceria configura-se como um contexto que propicia, em tese, maior nível de independência e controle do processo, por parte dos seus interagentes; a qualidade no desenvolvimento das interações depende de interesse pessoal e disciplina, pois não estão vinculadas a créditos ou avaliação para o curso. No contexto brasileiro, o fato de os alunos de Letras, graduandos de língua portuguesa e espanhola em processo de formação inicial, elegerem o teletandem como atividade adicional em sua formação torna esse espaço muito mais significativo, uma vez que a experiência com esse contexto tecnológico pode favorecer não apenas a proficiência no idioma estrangeiro, como também desencadear processos de reflexão e construção de sentidos e recriar o conceito de ensinar e aprender línguas na prática e, nesse caso, também a sua língua materna como língua estrangeira.

Dessa forma, no processo de mediação dessa parceria, vimos insistindo na necessidade de que cada interagente exerça de forma mais consciente essa autonomia e estabeleça, segundo seus interesses e necessidades, os **objetivos de aprendizagem** para as interações teletandem, tendo em vista que esse contexto virtual, já amplamente caracterizado (Telles, 2009, 2015) não se constitui simplesmente como um espaço de bate-papo em ambiente virtual.

Uma das estratégias de ensino e de aprendizagem que surge nas interações é a **comparação** entre o português e o espanhol. Nesse contexto, temos observado que os interagentes recorrem a esse procedimento, embora de maneira assistemática, em uma perspectiva que se assemelha ao entendimento da abordagem comparativa ou contrastiva como um princípio metodológico de uma comparação ou contraste do funcionamento, conforme discutido anteriormente.

Para observar como ocorrem essas situações durante o processo, solicitamos aos interagentes que, ao final das sessões, respondessem à seguinte pergunta: **Durante as interações, de que maneira você relacionava o português e o espanhol, estabelecendo semelhanças e diferenças, em termos de:** a) **questões relacionadas à pronúncia;** b) **questões relacionadas ao vocabulário;** c) **questões relacionadas às regras gramaticais das línguas;** d) **questões relacionadas à cultura e/ou ao comportamento social dos falantes. Dê exemplos.**

Os aspectos enfatizados em cada uma das questões revelam estratégias do processo de ensino e aprendizagem de LE, os quais têm sido observados em muitas ocorrências das interações em teletandem. De certo modo, esses aspectos direcionam as respostas dos interagentes, podendo impedir que outras ocorrências pudessem ser mencionadas. Entretanto, de forma geral, acreditamos que as principais **estratégias comparativas** do processo estão contempladas na pergunta. Dos nove interagentes obtivemos sete respostas, destacadas no quadro abaixo e comentadas a seguir.

Quadro 1: Síntese das repostas dos interagentes

	Pronúncia	Vocabulário	Regras Gramaticais	Cultura
Interagente 1	Resposta generalizante ⁶	Resposta generalizante	Resposta generalizante	Resposta generalizante
Interagente 2	o <i>espanhol é uma língua bem nasal</i> , a <i>pronúncia</i> das letras “R”, “S”, “T”, entre outras são pronunciadas de uma forma diferente	confunde um pouco pelos <i>falsos cognatos</i>	Em relação à <i>gramática</i> do espanhol, apesar de ser semelhante à do português brasileiro, creio que seja <i>mais fácil e simples de aprender</i>	A <i>cultura é bem diferente</i> , (mas também tem partes bem <i>parecidas</i>), o que me chamou muito a atenção foi a <i>culinária</i> que sempre leva <i>pimenta</i> nos pratos, principalmente nos doces. A <i>literatura é bem bonita</i> e as <i>músicas</i> também, é um <i>povo culturalmente festivo</i>

6 “Compreendi a variação linguística do espanhol na América Latina, as palavras semelhantes e seus significados, as diferenças entre fonética e ortografia do espanhol latino-americano e o Europeu, e a cultura foi algo muito bem discutido, aprendi bastante e levarei para o resto da minha vida.”

Quadro 1: (Cont.) Síntese das repostas dos interagentes

	Pronúncia	Vocabulário	Regras Gramaticais	Cultura
Interagente 3	as grandes diferenças são nas pronúncias de <i>palavras com a letra R no começo ou com RR no meio da palavra</i> que há de fazer uma <i>vibração</i> com a língua ao pronunciá-las	Algumas <i>palavras com que tenham o mesmo significado</i> são <i>mais fáceis para assimilar e ensinar</i> [...] Em questão de <i>vocabulário</i> , a cada interação me deparava com uma palavra “ <i>falsa amiga</i> ” nova, que em português significa uma coisa e em espanhol significa outra totalmente diferente, me lembro de algumas; “ <i>Apelido</i> ” para nós significa um nome que nos dão carinhosamente, já no espanhol a palavra “ <i>Apellido</i> ” que tem quase a mesma sonoridade, se refere ao sobrenome	diferenciava bastante as línguas no caso de <i>pronome oblíquo</i> , como “me desculpe” em português e “discúlpeme” em casos como esses, enquanto <i>no português nós escrevemos separadamente, no espanhol juntamos</i> [...] A principal diferença dentro da <i>gramática</i> da qual eu tive que ser muito objetiva com meu parceiro para explicar de modo que ele entendesse da melhor forma foi que, no português há diferença nos <i>substantivos femininos começados com “á”</i> em que, para eles, o artigo é sempre definido como masculino como “el agua” ou “el árbol” já no português não existe isso e, <i>o artigo sempre se define pelo gênero da palavra</i> . A semelhança que sempre me fazia <i>entender melhor</i> era nas <i>palavras na primeira pessoa do plural</i> , no qual, em ambas as línguas, a terminação é a mesma “ <i>amos</i> ”	Ao que se trata de <i>cultura</i> o assunto é sempre <i>mais amplo</i> , aprendi muito sobre a cultura mexicana e, como há feriados que para eles são de muito mais importância do que para nós como, o <i>dia dos mortos</i> , por exemplo, que sempre há uma grande festa. E, falando do Brasil, muitos dos meus colegas nem conheciam o <i>carnaval</i> que é muito comemorado aqui. Os mexicanos apesar de serem bem “ <i>festeiros</i> ” como os brasileiros, são <i>bem mais reservados</i> , ao menos é o que eu deduzo a cada interação, as festas deles são tão alegres como as do Brasil, mas são mais para o <i>aspecto religioso</i> .

Quadro 1: (Cont.) Síntese das repostas dos interagentes

	Pronúncia	Vocabulário	Regras Gramaticais	Cultura
Interagente 4	contrastei a diferença entre <i>a forma que dizemos a letra “r” nas palavras</i> , que influencia muito no <i>sotaque</i> , também as <i>letras “v” e “b”</i> que são diferentes	O vocabulário pude perceber que a forma em que no espanhol se usam os <i>pronomes</i> se diferenciam do português pois não os usamos muito quando vamos falar	pude perceber que a forma em que no espanhol se usam os <i>pronomes</i> se diferenciam do português pois não os usamos muito quando vamos falar, assim como as <i>regras gramaticais</i> , que em português durante as interações percebi que era motivo de dificuldade da minha parceira, <i>as regras em português são mais complicadas do que em espanhol</i>	
Interagente 5			quando perguntei sobre o uso e forma do <i>imperativo no espanhol</i> , fiz o contraste com relação ao português, visto que na língua espanhola, <i>o uso é muito mais direto</i> que em minha língua materna	Com relação à <i>cultura</i> , pude fazer comparações entre <i>“el día de los muertos” e “finados”</i> , sendo que no México, as preparações e crenças se distanciam do Brasil, devido às festas, cultos e etc.
Interagente 6	<i>variação linguística do espanhol na América latina [...] as diferenças entre fonética e ortografia do espanhol latino-americano e o Europeu</i>	<i>as palavras semelhantes e seus significados</i>		a <i>cultura</i> foi algo muito bem discutido

Quadro 1: (Cont.) Síntese das repostas dos interagentes

	Pronúncia	Vocabulário	Regras Gramaticais	Cultura
Interagente 7	Em questão da <i>pronúncia</i> os dois parecem ser parecidos, mas acabam contendo palavras bem diferentes <i>mais puxadas o R</i>	já em questão ao <i>vocabulário</i> é interessante porque no português algumas palavras tem um significado e no espanhol outro significado, fora os <i>falsos amigos</i>		já em questão a <i>cultura</i> , os dois são bem <i>diferentes, difícil para mim achar semelhança, eles comemoram tudo de maneira diferente.</i>

Com relação às questões de pronúncia, destacam-se menções aos fonemas erre vibrante [r] e também aos fonemas [s], [t], [v] e [b], em uma estratégia de associação da grafia das palavras e a sua realização fonética, pois os interagentes explicam esse fenômeno utilizando a expressão *letras*, como se pode notar nos excertos dos interagentes (2), (3) e (4). Destaque especial tem a percepção da realização fonética do erre vibrante, que parece chamar bastante a atenção dos interagentes, como um som prototípico da língua espanhola, pois aparece nas respostas dos interagentes (2), (3), (4) e (7).

Embora a maioria dos interagentes sejam estudantes de Letras (apenas dois deles são de outros cursos, História e Psicologia), as explicações remetem, na maioria das vezes, a referências assistemáticas, oriundas da intuição de falantes, sem fundamentação em conceitos relativos a estudos descritivos ou até mesmo normativos da língua. Por exemplo, as explicações de que *o espanhol é uma língua bem nasal*, do interagente (2), ou *palavras com a letra R no começo ou com RR no meio da palavra que há de fazer uma vibração*

com a língua ao pronunciá-las, do interagente (3), e *os dois* [português e espanhol] *parecem ser parecidos* (sic), *mas acabam contendo palavras bem diferentes mais puxadas o R*, do interagente (7). Referências à *nasalidade* da língua espanhola (um tanto quanto equivocada, uma vez que no espanhol as vogais não sofrem a mesma nasalidade do português) ou à necessidade de se fazer uma vibração com a língua ao se pronunciar palavras com a *letra R no começo ou RR no meio da palavra* ou mesmo a *palavras mais puxadas o R* demonstram a dificuldade que os interagentes apresentam em sistematizar, com base em conceitos teóricos, os fenômenos que emergem durante as sessões. Entretanto, demonstram um esforço metalinguístico, no sentido de tornar conscientes as ocorrências de uso da língua que surgem nas interações.

No que tange às questões relativas ao vocabulário, a menção aos *falsos cognatos*, do interagente (2), *falsos amigos*, dos interagentes (3) e (7) ou *palavras semelhantes e seus significados*, do interagente (6) ainda recorrem a um aspecto muito enfatizado nos métodos de ensino e de aprendizagem dessas línguas próximas, qual seja o cuidado que os aprendizes devem ter com o significado das palavras transparentes, as quais podem não se aplicar adequadamente aos contextos linguísticos realizados, causando problemas de mal-entendidos na comunicação. Observa-se, no entanto, nesse aspecto, uma perspectiva reducionista da língua, como lista de palavras, repertório ou inventário apenas, sem considerar os usos e as matizes significativas no contexto. Destaca-se, ainda, nos dados, a ocorrência do interagente (4), que ao tratar da questão referente ao vocabulário, dá um exemplo que se aplica mais às questões de regras gramaticais.

No que concerne às questões relacionadas às regras gramaticais, surgem reflexões a respeito das diferenças nos usos dos pronomes, nos empregos dos artigos e na conjugação verbal. O interagente (3) destaca também um aspecto relacionado à semelhança entre as línguas, a saber, a conjugação dos verbos na primeira pessoa do plural, o que, segundo o interagente, foi um facilitador.

Além da observação de diferenças e semelhanças entre as línguas, reforçam-se algumas informações que não encontram respaldo nos estudos linguísticos, tais como, a gramática do espanhol *é mais fácil e simples de aprender*, do interagente (2), *as regras em português são mais complicadas do que em espanhol*, do interagente (4).

Quanto às questões ligadas à cultura e/ou comportamento social dos falantes, ainda perduram os estranhamentos, no sentido de se reforçarem as diferenças e os estereótipos, especialmente destacados em relação à culinária, na resposta do interagente (2), e às festas populares (carnaval, dia dos mortos e datas comemorativas), nos excertos dos interagentes (2), (3) e (7).

No comportamento social dos parceiros, os interagentes tendem a generalizar e estender a todo o povo, um aspecto observado e/ou relatado por apenas um falante, como em *é um povo culturalmente festivo*, do interagente (2), em *os mexicanos apesar de serem bem “festeiros” como os brasileiros, são bem mais reservados, ao menos é o que eu deduzo a cada interação*, do interagente (3), ou em *eles comemoram tudo de maneira diferente*, do interagente (7).

Vale ressaltar que os aspectos aqui considerados, extraídos dos dados coletados, a partir de uma pergunta aplicada aos interagentes após o encerramento das sessões, não pretendem ser exaustivos, conclusivos ou generalizantes. A

contribuição das reflexões aqui empreendidas são no sentido de evidenciar a utilização de estratégias comparativas entre as línguas próximas no processo de ensino e de aprendizagem em contexto virtual telecolaborativo.

Percebemos que, muitas vezes, os interagentes recorrem a explicações assistemáticas para os fenômenos linguísticos e discursivos com os quais têm de lidar durante as interações. No entanto, entendemos que essas ocorrências fazem parte de um contexto mais amplo, que tem demonstrado ser bastante eficaz no desenvolvimento de competências comunicativas em situações de uso real das línguas e que os esforços em oferecer aos parceiros explicações sobre o seu funcionamento fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem de LE nesse ambiente virtual.

Finalmente, destacamos a importância do processo de mediação das interações bem como o papel dos mediadores, os quais, cientes dessas emergências, poderão dar os encaminhamentos que possibilitem aos interagentes construir uma consciência linguística e uma reflexão crítica que os torne capazes de se comunicar na LE. Nesse sentido, temos o depoimento do interagente (1):

(1) *A relação entre as línguas dependia do assunto e da situação: tentávamos, muitas vezes, contar particularidades da língua e dos falantes, para melhorar o conhecimento do idioma falado cotidianamente.*

No contexto em questão, de maneira sistematizada ou não, as estratégias comparativas têm como intuito *melhorar o conhecimento do idioma falado*

cotidianamente. Nesse sentido, trata-se de um contexto extremamente favorável e profícuo para o desenvolvimento de uma consciência linguística, construída a partir de situações de interação *online* de uso da língua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos explicitar alguns aspectos comparativos que emergem nas interações em teletandem português e espanhol, uma vez que a comparação tem sido uma das estratégias utilizadas pelos interagentes. Nesse contexto, observamos como os participantes fazem uso de tal estratégia e quais as contribuições para o processo de ensino e aprendizagem das línguas em questão. Essas reflexões mostraram-se relevantes, considerando também que parte dos interagentes (no caso, do lado brasileiro) são alunos do curso de licenciatura em Letras que praticam o teletandem como forma de aprimorar sua proficiência oral bem como sua formação como professores de espanhol/LE.

Para tanto, fundamentamos nossa discussão nos pressupostos teóricos dos estudos comparativos de aprendizagem de espanhol e do português (Fanjul; González, 2014), que discutem as proximidades e os distanciamentos entre essas duas línguas bem como suas implicações para os processos de ensino e de aprendizagem. A partir dessas considerações, apresentamos uma análise e discussão a respeito dos processos comparativos que emergem durante as interações em teletandem.

Nossa reflexão considerou que auxiliar os interagentes de teletandem a reconhecerem as comparações entre as línguas como um princípio metodológico

de contraste de seu funcionamento é papel do mediador, tendo em vista que a análise dos dados, extraídos das respostas dos interagentes, revelou a dificuldade de sistematizarem, de maneira consciente, as explicações comparativas sobre as ocorrências. Para tanto, sugerimos que os mediadores desenvolvam estratégias de conscientização dos interagentes quanto ao entendimento desse processo.

Vale salientar que a referência teórica aos estudos comparativos ou contrastivos de línguas próximas, aqui utilizada, não tencionou a implementação dessa abordagem como um método para as interações; tampouco objetivamos empreender uma análise segundo esse referencial. Tais fundamentos serviram como ancoragem teórica que reforça a importância desses procedimentos para assim favorecer a constituição de uma consciência linguística durante o processo.

De igual modo compreendemos que, embora nossa discussão esteja circunscrita a um contexto específico, este percurso analisado, em seus aspectos mais gerais, pode servir de aporte ou orientação para outras experiências, tanto no aprimoramento quanto na implementação da prática do teletandem em outros espaços educacionais, para instituição de novas parcerias e, conseqüentemente, para o fortalecimento do projeto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aranha, Solange; Cavallari, Suzy Marques. “A trajetória do projeto Teletandem Brasil: Da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada”. In: *The ESPECIALIST*, 35(2), 183-201, 2014.

- Carvalho, Kelly Cristiane Henschel Pobbe; Ramos, Karin Adriane Henschel Pobbe. “Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores”. In: *Revista Estudos Linguísticos*, v. 48, n. 2, p. 747-765, jul. 2019.
- Carvalho, Kelly Cristiane Henschel Pobbe; Messias, Rozana Aparecida Lopes. “O teletandem no ensino e aprendizagem de espanhol/LE em contexto de formação inicial”. In: *Veredas*, 21 (1), 60-74, 2017.
- Carvalho, Kelly Cristiane Henschel Pobbe; Ramos, Karin Adriane Henschel Pobbe; Messias, Rozana Aparecida Lopes. “Haciendo caminos: histórias de Teletandem na formação de professores de espanhol”. In: *Caracol*, n. 13, 78-101, jan./jun. 2017.
- Carvalho, Kelly Cristiane Henschel Pobbe; Messias, Rozana Aparecida Lopes; Días, Anelly Mendoza. “Teletandem within the context of closely-related languages: a Portuguese-Spanish interinstitutional experience”. In: *Delta*, n. 31(3), 711-728, 2015.
- Cavalari, Suzy Marques Spatti. “Intitutional Integrated Teletandem: students’ perceptions about collaborative writing”. In: *EntreLínguas*, v.2, n.2, 249-260, jul./dez. 2016.
- Celada, Maria Teresa; Rodrigues, Fernanda Santos Castelano. “El español en Brasil: actualidad y memoria”. In: Real Instituto Elcano, España, v. 01, ARI nº 31, 2005.
- Celani, Maria Antonieta Alba; Freire, Maximina M.; Ramos, Rosinda de Castro Guerra. (org.). *Abordagem Instrumental no Brasil: um projeto, seus percursos e seus desdobramentos*. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: EDUC, 2009.
- Charmaz, Kathy. *A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa*. Tradução de Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- Cruz, Maria de Lourdes Otero Brabo. *Etapas de interlengua oral en Estudiantes brasileños de español*. Málaga: ASELE, 2004. (Colección Monografías no. 6)
- Fanjul, Adrián Pablo; González, Neide Maia. (orgs.). *Espanhol e português brasileiro: estudos comparados*. São Paulo: Parábola, 2014.

- Ramos, Karin Adriane Henschel Pobbé; Carvalho, Kelly Cristiane Henschel Pobbé. “Portuguese and Spanish Teletandem: the role of mediators”. In: *Colombian Applied Linguistic Journal*, 20(1), 35-48, jan./jun. 2018.
- Ramos, Karin Adriane Henschel Pobbé. “Interactant’s beliefs in Teletandem: implications for the teaching of Portuguese as a foreign language”. In: *Delta*, n. 31(3), 691-709, 2015.
- Ramos, Karin Adriane Henschel Pobbé; Carvalho, Kelly Cristiane Henschel Pobbé; Messias, Rozana Aparecida Lopes. “O ensino de português para hispanofalantes no contexto virtual do Teletandem”. In: *Portuguese Language Journal*, n. 7, 1-23, fall 2013.
- Telles, J. A. “Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies”. In: *DELTA – Revista de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 31, n. 3, 651-680, 2015.
- Telles, João A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009.
- Telles, João A.; Vassalo, Maria Luisa. “Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT”. In: *The ESpecialist*, São Paulo (PUC), v. 27, n. 2, 189-212, 2006.