

# *Superação de um Mal-Entendido Intercultural no Teletandem*

Rodrigo **SCHAEFER\***

\* Doutorado (2019) em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor de Inglês e Português no Instituto Federal Catarinense (IFC) *campus* Brusque. Contato: rodrigo.schaefer@ifc.edu.br.

## **Resumo:**

A telecolaboração envolve o uso de tecnologias *online* no contexto de ensino e aprendizagem de línguas (BELZ, 2007; O'DOWD, 2013). Quando diferentes culturas se encontram, mal-entendidos interculturais (BELZ, 2002, 2007; AGAR, 2006; O'DOWD, 2012; SOUZA, 2016) podem surgir. Este estudo teve o objetivo de discutir como ocorreu a superação de um mal-entendido intercultural em uma parceria no teletandem (TELLES, 2015a, 2015b), o contexto telecolaborativo específico nesse estudo, entre uma aprendiz de inglês e uma aprendiz de português. Para as análises, foram incluídos dados de sessões de teletandem, uma sessão de mediação, relatórios de experiência, entrevistas, mensagens privadas no Facebook e diário reflexivos. A análise dos dados mostrou que o diálogo com o “outro” (KRAMSCH, 1993, 2005; HELM, 2016) – entre uma das participantes e o professor-mediador – favoreceu a superação do mal-entendido intercultural, o que indica que há a necessidade de o professor-mediador proporcionar momentos de reflexão em casos de possíveis mal-entendidos interculturais em contextos telecolaborativos.

## **Palavras-chave:**

Teletandem. Telecolaboração. Mal-entendido intercultural.

*Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 22, n. 3, p. 50-74, dez. 2019*

*Recebido em: 25/04/2019*

*Aceito em: 20/05/2019*

# Superação de um Mal-Entendido Intercultural no Teletandem

---

Rodrigo Schaefer

## INTRODUÇÃO

A internet tem produzido mudanças gerais na educação e, particularmente, na área de língua estrangeira, pois expandiu as oportunidades de praticar e aprender línguas (SCHAEFER; LUNA, 2018). Nesse sentido, O'Dowd (2013, p. 123) ressalta que “uma das principais contribuições da internet para o ensino de língua estrangeira (LE) tem sido o seu potencial para facilitar o contato virtual entre aprendizes de línguas estrangeiras com membros de outras culturas e falantes de outras línguas”.<sup>1, 2</sup> Do mesmo modo, Liddicoat e Scarino (2013, p. 119) afirmam que as tecnologias digitais “têm o potencial de proporcionar aos aprendizes situação de comunicação intercultural, em que eles podem explorar a língua e a cultura que estão aprendendo em interações do mundo real”.<sup>3</sup>

Intercâmbios telecolaborativos têm surgido devido às possibilidades propiciadas pelas tecnologias digitais. Para O'Dowd (2013, p. 123), a telecolaboração está relacionada com “aplicação de ferramentas de comunicação *online* para encontro de aprendizes de línguas em locais geograficamente distantes para desenvolver suas habilidades em língua estrangeira e sua competência intercultural através de tarefas colaborativas e trabalho de projeto”.<sup>4</sup>

Três exemplos de projetos de telecolaboração são: (i) *The Cultnet Intercultural Citizenship*, o qual visa a incluir a educação para a cidadania no ensino e aprendizagem de línguas por meio de subprojetos (BYRAM, 2016); (ii) *The Cultura Exchange Programme*, cujo objetivo é proporcionar o contato intercultural entre estudantes de diferentes países (FURSTENBERG, 2016); e (iii) *Teletandem Brasil: foreign languages for all* (henceforward TTB<sup>5</sup>) (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2011, 2015a, 2015b) – o contexto telecolaborativo específico do presente estudo –, o qual permite que estudantes

---

<sup>1</sup> Todas as traduções são minhas. Notas de rodapé trarão as citações originais, em itálico.

<sup>2</sup> *one of the major contributions of the internet to foreign language (FL) education has been its potential to bring language learners into virtual contact with members of other cultures and speakers of other languages.*

<sup>3</sup> *have the potential to place learners in situation of intercultural communication where they can explore the language and culture they are learning in real world interactions.*

<sup>4</sup> *the application of online communication tools to bring together classes of language learners in geographically distant locations to develop their foreign language skills and intercultural competence through collaborative tasks and project work.*

<sup>5</sup> Outras informações sobre o TTB podem ser encontradas no website <http://www.teletandembrasil.org>.

universitários do Brasil interajam com estudantes universitários de outros países. Criado em 2006, o TTB é desenvolvido por uma universidade estadual do interior de São Paulo e as sessões *online* podem ser realizadas por meio de ferramentas como Skype<sup>6</sup> ou Zoom.<sup>7</sup>

Quando diferentes culturas entram em contato em contextos diversos, por exemplo, na sala de aula e em espaços telecolaborativos, mal-entendidos interculturais (BELZ, 2002, 2007; AGAR, 2006; O'DOWD, 2012; SOUZA, 2016) podem emergir. A esse respeito, O'Dowd (2012, p. 352) explica que encontros interculturais são “frequentemente caracterizados por mal-entendidos e pela necessidade de lidar com diferentes comportamentos e crenças”.<sup>8</sup>

O objetivo deste estudo é discutir o modo pelo qual ocorreu a superação de um mal-entendido intercultural em uma parceria no teletandem entre uma aprendiz de inglês e uma aprendiz de português. Para alcançar o referido objetivo, delinee a seguinte pergunta de pesquisa: como ocorreu a superação de um mal-entendido intercultural em uma parceria no teletandem?

As expectativas deste estudo em contribuir para o TTB se baseiam no fato de que a literatura aponta para a necessidade de olhar para aspectos culturais nesse projeto (TELLES, 2011, 2015b). Ademais, Souza (2016) enfatiza a falta de estudos sobre mal-entendidos interculturais por meio da negociação de significados em sessões de mediação.<sup>9</sup> Com efeito, eu me concentrei em como um caso de mal-entendido intercultural foi negociado não apenas em uma sessão de mediação, mas também em outras instâncias, como será explicado.

O presente texto<sup>10</sup> está dividido em cinco seções. A primeira seção se concentrou no objetivo desta investigação e, além disso, apresentou uma breve contextualização do objeto de estudo. A segunda seção trata da literatura relevante para a fundamentação deste estudo, ao passo que, na terceira, abordo a metodologia utilizada. Na quarta seção, apresento a análise e a discussão dos dados. A seção final apresenta considerações e oferece sugestões para pesquisas futuras.

## REVISÃO DA LITERATURA

Para Belz (2007), a telecolaboração pode ser caracterizada como etnográfica, dialógica e crítica. Etnográfica porque os alunos podem observar, analisar e interpretar o

---

<sup>6</sup> O Skype é um *software* que propicia comunicação de voz e vídeo através da internet.

<sup>7</sup> O Zoom combina videoconferências, encontros *online* e colaboração móvel, além de oferecer comunicação por vídeo baseada em nuvem.

<sup>8</sup> *often characterized by misunderstandings and the need to deal with different behaviour and beliefs.*

<sup>9</sup> Para Leone e Telles (2016, p. 244), sessões de mediação estão relacionadas com “momentos que se seguem às interações em sessões de teletandem” (*moments that follow interactions in teletandem sessions*). Abordarei “sessões de mediação” na seção sobre a revisão da literatura.

<sup>10</sup> Este artigo provém da minha tese de doutorado (SCHAEFER, 2019).

comportamento dos seus parceiros *online*. Dialógica no sentido de que os discursos dos aprendizes surgem a partir da interação com os outros. Finalmente crítica, uma vez que “os aprendizes não são receptáculos passivos de conhecimento recebido [...] mas sim participantes ativos em um processo dinâmico de construção de conhecimento”<sup>11</sup> (p. 138).

A telecolaboração é encarada por outros pesquisadores como uma oportunidade para o diálogo intercultural. A título de exemplo, Helm (2016, p. 153) argumenta que, através do diálogo e trabalhando em colaboração, “os participantes exploram identidades e diferenças, experiências pessoais e emoções, contribuindo para a consciência de si mesmo e dos outros”.<sup>12</sup> O’Dowd (2003, p. 133), por sua vez, entende que “discussões *online* permitem que os aprendizes expressem suas ideias e depois as esclareçam e redefinem através do *feedback* e de outras perspectivas às quais estão expostos”.<sup>13</sup> Convergindo com O’Dowd, afirmam Tella e Mononen-Aaltonen (1998, p. 14) que o diálogo intercultural por meio de atividades telecolaborativas favorece “a interação entre si mesmo e o outro e a incorporação do horizonte conceitual do último à sua própria perspectiva”.<sup>14</sup> Por último, Veloso e Almeida (2009) sustentam que o diálogo no teletandem, o “modelo de telecolaboração”<sup>15</sup> (TELLES, 2015a, p. 604) específico no meu estudo, leva os aprendizes de línguas a terem um controle maior sobre a sua aprendizagem.

O teletandem dispõe de recursos como voz, imagem e escrita e pode ser definido como videoconferência entre dois interagentes<sup>16</sup> que estão aprendendo a língua um do outro (VASSALLO, 2009; TELLES, 2015a). Os três princípios norteadores do teletandem são: reciprocidade, autonomia e uso separado de línguas (TELLES, 2009). Reciprocidade, de acordo com Telles (2015a, 2015b), refere-se ao apoio mútuo e à interdependência entre os dois interagentes, enquanto a autonomia está relacionada com o comprometimento de ambos os aprendizes no que tange ao seu processo de aprendizagem. O uso separado de línguas, por seu turno, significa que as duas línguas não podem ser misturadas (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2015b).

Na maioria dos projetos de telecolaboração relatados em pesquisas, “os professores organizam a comunicação e as tarefas, motivam os alunos, monitoram atividades e fornecem *feedback* e apoio para os aprendizes, mas a comunicação entre os

---

<sup>11</sup> *learners are not passive receptacles of received knowledge [...] but rather active participants in a dynamic process of knowledge construction.*

<sup>12</sup> *participants explore identities and difference, personal experience and emotions, which contribute to awareness of self and others.*

<sup>13</sup> *on-line discussions allow learners to express their ideas and then to clarify and redefine them through feedback and through the other perspectives to which they are exposed.*

<sup>14</sup> *interaction between self and other and the incorporation of the latter’s conceptual horizon to one’s own perspective.*

<sup>15</sup> *mode of telecollaboration.*

<sup>16</sup> “Interagente” é o nome dado aos dois parceiros que estão aprendendo a língua um do outro em sessões de teletandem.

aprendizes\_geralmente não é moderada”<sup>17</sup> (HELM, 2016, p. 151). Com relação especificamente ao contexto do teletandem, as sessões *online* tampouco são moderadas por um professor-mediador. Contudo, sessões de mediação (ROCHA; LIMA, 2009; SALOMÃO, 2012; ANDREU-FUNO, 2015; LEONE; TELLES, 2016; LOPES; FRESCHI, 2016), isto é, momentos que acontecem após as sessões *online* (LEONE; TELLES, 2016) são essenciais para facilitar, segundo Lopes e Freschi (2016), instâncias de reflexão mais aprofundada. Salomão (2012) acrescenta que as sessões de mediação configuram uma oportunidade para a narração de experiências daqueles que as experienciaram, ou seja, os próprios participantes.

Rocha e Lima (2009) argumentam que o papel do professor-mediador no contexto do teletandem é, além de “aparar as arestas e evitar que ocorra desinteresse, mal-entendidos e choques culturais entre os interagentes” (p. 240), mediar o contato entre brasileiros e estrangeiros. Os autores destacam que é necessário enfatizar aos aprendizes de línguas a importância de respeitar a individualidade de seus parceiros *online*, assim como a necessidade de prestar atenção a diferenças culturais, a fim de não afetar negativamente o processo de aprendizado, o que pode, eventualmente, causar constrangimentos ou a ruptura da parceria.

Muitos estudiosos – entre eles Kramsch (1993, 2005, 2011, 2014); Byram (1997); Crozet e Liddicoat (1999); Bredella (2002); Liddicoat e Scarino (2013); Rosa Filho e Gil (2016) e Sequeira (2018) – têm proposto a adoção de uma abordagem intercultural para o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. No que se refere aos encontros entre pessoas de diferentes culturas, os autores sublinham que conhecimento sobre valores e comportamentos de outras pessoas, respeito por outras culturas, adaptação a diferentes contextos, abertura a outros pontos de vista e desejo pessoal de conhecer outras culturas são aspectos relevantes em se tratando da construção da interculturalidade, denominada “competência comunicativa intercultural” por Byram (1997). Para ele, esse termo está relacionado à capacidade de utilizar a língua em interações com pessoas de outras culturas, e acrescenta que, para o desenvolvimento de tal competência, é fundamental que os aprendizes de línguas “obtenham de um interlocutor os conceitos e valores de documentos e eventos”<sup>18</sup> (p. 53).

Byram (1997) sugere os seguintes componentes (aos quais chama *savoirs*) para o desenvolvimento da competência comunicativa intercultural:

- (i) atitudes, que se referem a uma “disposição para suspender crenças com relação a seus próprios significados e comportamentos, e analisá-los do ponto de vista dos outros com quem o indivíduo está interagindo”<sup>19</sup> (p. 34);

---

<sup>17</sup> *teachers organize the communication and tasks, motivate students, monitor activities and provide feedback and support for learners, but the communication between learners is not usually moderated.*

<sup>18</sup> *elicit from an interlocutor the concepts and values of documents and events.*

<sup>19</sup> *willingness to suspend belief in one’s own meanings and behaviors, and to analyze them from the viewpoint of the others with whom one is engaging.*

- (ii) saberes, no sentido de obter conhecimentos de outras culturas e de si mesmo nas interações sociais;
- (iii) habilidades de descobertas e interação, isto é, “a habilidade de adquirir novos conhecimentos de uma cultura e práticas culturais e a habilidade para usar conhecimentos, atitudes e habilidades sob as limitações da comunicação e interação em tempo real”<sup>20</sup> (p. 61);
- (iv) habilidades de descoberta e interação, que estão relacionadas com a necessidade de saber interpretar documentos e eventos de outras culturas e relacioná-los com seus próprios horizontes culturais; e
- (v) consciência cultural crítica, referente ao exame e à interpretação de maneira crítica acerca de diferenças culturais.

Kramersch (1993) esclarece que a produção de significados é um processo interpessoal, pois emerge da interação com o “outro”. Deste modo, a reflexão entre “o eu” e “o outro”, nas interações interculturais, pressupõe a desconstrução de representações culturais estáveis, assim como do mundo em si. Kramersch (2005, p. 553) afirma que essa reflexão pode favorecer a construção da interculturalidade, que está relacionada a “uma consciência e um respeito em relação a diferença, bem como à capacidade socioafetiva de ver a si mesmo através dos olhos dos outros”.<sup>21</sup> No mesmo sentido, Bredella (2002, p. 39) põe em relevo que a interculturalidade é a habilidade de “reconstruir o contexto do estrangeiro, levar em conta a perspectiva dos outros e ver as coisas através de seus olhos. Isso implica que somos capazes de nos distanciar de nossos próprios categorias, valores e interesses”,<sup>22</sup> ao passo que Liddicoat e Scarino (2013, p. 42) defendem que a construção da interculturalidade pode propiciar o “engajamento transformacional do aprendiz”.<sup>23</sup>

Como mencionado na introdução, mal-entendidos interculturais podem surgir quando diferentes culturas se encontram em contextos variados, por exemplo, na sala de aula e em espaços telecolaborativos. Para Belz (2007, p. 145), conflitos interculturais “indicam que duas *languacultures*”<sup>24</sup> ou sistemas conceituais entraram em contato”.<sup>25</sup>

---

<sup>20</sup> *the ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction.*

<sup>21</sup> *an awareness and a respect of [sic] difference, as well as the socio-affective capacity to see oneself through the eyes of others.*

<sup>22</sup> *reconstruct the context of the foreign, take the others’ perspective and see things through their eyes. This implies that we are able to distance ourselves from our own categories, values and interests.*

<sup>23</sup> *transformational engagement of the learner.*

<sup>24</sup> “Languaculture”, ou “língua mais cultura”, é entendida por Agar (1994) como a relação intrínseca entre língua e cultura. Thorne (2006, p. 6) considera que “langua” “estende-se além das palavras e frases para o discurso” (*extends beyond words and sentences to discourse*).

<sup>25</sup> *indicate that two languacultures or conceptual systems have come into contact.*

Agar (2006, p. 2), que cunhou o termo “pontos ricos”<sup>26</sup> para se referir a mal-entendidos interculturais, esclarece que eles estão relacionados com “aquelas surpresas, aqueles desvios das expectativas de alguém de fora que sinalizam uma diferença entre a LC1<sup>27</sup> e a LC2”<sup>28</sup>. Apesar do desconforto que mal-entendidos interculturais podem causar, Belz (2002, p. 76) sublinha que eles “não devem ser atenuados ou evitados [...] de fato, eles devem ser encorajados”,<sup>29</sup> enquanto que O’Dowd (2012, p. 352), na mesma óptica, observa que tais mal-entendidos “devem ser explorados”<sup>30</sup> pelo professor.

Segundo Kramsch (1993, p. 228), os professores podem ajudar os alunos a entender o que pode gerar conflitos interculturais, mas não podem ensinar diretamente como resolvê-los, já que “o que devemos procurar na educação intercultural são menos pontes do que uma compreensão mais aprofundada das fronteiras. Podemos ensinar a fronteira, não podemos ensinar a ponte”.<sup>31</sup> Nesse sentido, Helm (2016, p. 152) afirma que mal-entendidos interculturais “devem ser reconhecidos como uma parte inevitável do diálogo intercultural”,<sup>32</sup> e eles devem ser percebidos como “agentes transformadores”.<sup>33</sup> Do mesmo modo, Crozet e Liddicoat (1999) salientam que discutir as fronteiras entre o “eu” e o “outro” pode favorecer a construção da interculturalidade.

Para Van Lier (2004), problemas relacionados à interação humana, de acordo com uma perspectiva ecológica<sup>34</sup> (VAN LIER, 2004; KRAMSCH; STEFFENSEN, 2008), podem ser abordados de dois modos: superficial e profundo. Por um lado, o modo superficial centra-se sobre a resolução de problemas, mas sem procurar entender mais profundamente o que poderia ter causado esses problemas. Por outro lado, o modo profundo visa compreender, de forma crítica e mais abrangente, as causas subjacentes a tais problemas. Portanto, pode-se afirmar que o modo profundo pode ajudar professores, profissionais e pesquisadores a lidar com possíveis mal-entendidos interculturais em ambientes telecolaborativos.

O estudo de Souza (2016), que se concentrou em mal-entendidos interculturais no contexto do teletandem, investigou o processo de negociação de significado e a emergência de mal-entendidos durante intercâmbios entre aprendizes de português e

---

<sup>26</sup> Tradução livre minha para “rich points”.

<sup>27</sup> LC1 = língua e cultura 1; LC2 = língua e cultura 2.

<sup>28</sup> *those surprises, those departures from an outsider’s expectations that signal a difference between LC1 and LC2.*

<sup>29</sup> *should not be smoothed over or avoided [...] indeed, they should be encouraged.*

<sup>30</sup> *should be exploited.*

<sup>31</sup> *what we should seek in cross-cultural education are less bridges than a deep understanding of the boundaries. We can teach the boundary, we cannot teach the bridge.*

<sup>32</sup> *ought to be recognized as an inevitable part of intercultural dialogue.*

<sup>33</sup> *transformative agents.*

<sup>34</sup> Para Van Lier (2004), a perspectiva ecológica se concentra nas relações que os aprendizes de línguas estabelecem com o meio ambiente, pois este possui características simbólicas, físicas e sociais que podem exercer influência sobre sua interação.

aprendizes de inglês. Transcrições de um total de nove sessões de teletandem, perfis escritos de duas parcerias focais e narrativas sobre a experiência de mal-entendido de treze brasileiros fizeram parte do *corpus*. Os resultados do estudo mostraram que mal-entendidos interculturais foram pouco ou superficialmente negociados pelos participantes, e estavam associados com conceitos como cultura, divergências ideológicas (ou conflitos e choques), comunicação malsucedida, proficiência na língua, entre outros. Por exemplo, no que diz respeito a “divergências ideológicas”, a autora realça que um dos participantes relacionou situações de mal-entendidos com “conflitos e choques desencadeados por divergências ideológicas” (p. 129). Com relação a “nível de proficiência” (p. 123), com base no que um dos participantes havia destacado, explica que mal-entendidos também surgem “no nível linguístico de compreensão dos significados pretendidos por dificuldades do parceiro, aparentemente, de compreensão oral” (p. 123).

Souza (2016) não se utilizou do referencial teórico da abordagem intercultural (KRAMSCH, 1993, 2005, 2011, 2014; BYRAM, 1997; CROZET; LIDDICOAT, 1999; BREDELLA, 2002; LIDDICOAT; SCARINO, 2013; ROSA FILHO; GIL, 2016; SEQUEIRA, 2018) – que foi a principal base para eu entender como se desenrolou o mal-entendido intercultural no meu estudo –, adotou a Análise Crítica do Discurso. Embora seu estudo tenha incluído dados de sessões de mediação, a autora analisou narrativas dos participantes em vez da interação propriamente dita destes nessas sessões. Souza (2016) reforça a necessidade de pesquisas futuras procurarem compreender a maneira pela qual os mal-entendidos interculturais são negociados nas sessões de mediação. O presente estudo pretende preencher a lacuna por ela apontada, no sentido de que me concentrei em um mal-entendido intercultural que emergiu por meio da interação e no modo pelo qual ele foi abordado tanto em uma sessão de mediação quanto em outras instâncias (explicarei melhor, mais adiante, os procedimentos metodológicos).

Em síntese, como ressaltaram Tella e Mononen-Aaltonen (1998), O’Dowd (2003) e Helm (2016), espaços telecolaborativos facilitam o diálogo entre pessoas de diferentes culturas. Consequentemente, por ser de natureza intercultural, o diálogo pode, através da reflexão entre “o eu” e “o outro”, participar no processo de superação de possíveis mal-entendidos interculturais (SEQUEIRA, 2018). Com efeito, Phipps e Gonzales (2004, p. 3) anunciam que em razão de que o ensino e a aprendizagem ocorrem socialmente por meio do diálogo, este permite “entrar na *linguaging*<sup>35]</sup> dos outros”<sup>36</sup> (ênfase minha), o que torna possível “compreender a complexidade da experiência de outras pessoas para enriquecer a sua”.<sup>37</sup>

---

<sup>35</sup> Para Phipps e Gonzales (2004), *linguaging* se refere a como as pessoas, através da linguagem, interagem, produzem significados e moldam o mundo ao seu redor.

<sup>36</sup> *to enter the linguaging of others.*

<sup>37</sup> *to understand the complexity of the experience of others to enrich their own.*

## METODOLOGIA

Os dados utilizados no presente estudo<sup>38</sup> foram coletados no TTB, referido na Introdução, entre setembro e dezembro de 2016. Durante esse período, houve uma parceria no teletandem entre um grupo de 8 estudantes de uma universidade estadual brasileira, onde este projeto é desenvolvido, e um grupo de 8 estudantes de uma universidade nos Estados Unidos. Eu fui o professor-mediador do primeiro grupo e coletei dados para minha pesquisa de doutorado.<sup>39</sup>

Esta pesquisa qualitativa<sup>40</sup> pode ser considerada como um *estudo de caso* (DUFF, 2014), porque ela se voltou para um fenômeno contemporâneo em seu contexto real. Conforme Duff (p. 233), estudos de caso são utilizados “a fim de proporcionar uma compreensão das experiências dos indivíduos [...] dentro de um contexto linguístico, social, ou educacional específico”.<sup>41</sup> Desse modo, precisamente por se tratar de um estudo de caso, esta pesquisa incluiu dois participantes com relação às sessões de teletandem: Alice e Becky.<sup>42, 43</sup> Alice, uma brasileira de 27 anos (no período de coleta de dados) e aprendiz de inglês, interagiu com Becky, uma americana de 27 anos e aprendiz de português.

Os dados utilizados neste estudo provêm de sessões de teletandem, sessões de mediação, relatórios de experiência, entrevistas semiestruturadas, mensagens privadas no Facebook<sup>44</sup> e diários reflexivos.<sup>45, 46, 47</sup> As sessões de teletandem entre Alice e Becky ocorreram no Zoom e foram gravadas em vídeo. Nas sessões de mediação, que ocorriam logo após as sessões de teletandem, Alice, os outros sete participantes da universidade brasileira e o professor-mediador podiam discutir diferentes aspectos relacionados às

---

<sup>38</sup> Os dados utilizados neste estudo derivam de um projeto de pesquisa devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC) sob o Número do Parecer 1.762.956. CAAE: 56955216.8.0000.0121.

<sup>39</sup> Os dados provêm, portanto, da minha investigação de doutorado (SCHAEFER, 2019).

<sup>40</sup> Para Patton (1985, p. 1), uma pesquisa qualitativa pressupõe “um esforço para compreender as situações na sua singularidade como parte de um contexto particular e as interações aí existentes” (*an effort to understand situations in their uniqueness as part of a particular context and the interactions there*).

<sup>41</sup> *in order to provide an understanding of individuals' experiences [...] within a particular linguistic, social, or educational context.*

<sup>42</sup> Nomes fictícios para proteger a identidade dos participantes.

<sup>43</sup> Por questões éticas, um termo de consentimento foi assinado pelos participantes dessa pesquisa.

<sup>44</sup> Refere-se a um *website* de rede social popular.

<sup>45</sup> Em relação aos oito estudantes da universidade brasileira, neste estudo incluí apenas dados de Alice.

<sup>46</sup> Em relação aos oito estudantes da universidade americana, neste estudo incluí apenas dados de Becky.

<sup>47</sup> É necessário explicar que incluí dados de Becky, a participante da universidade americana, apenas das sessões de teletandem. Isto porque foi apenas com Alice, a participante da universidade brasileira, que foi possível coletar material de pesquisa completo. Por outras palavras, além dos dados das sessões de teletandem, consegui obter desta participante dados de sessões de mediação, relatórios de experiência, entrevistas e mensagens privadas no Facebook.

sessões *online*. Através dos relatórios de experiência via Google Formulários,<sup>48</sup> Alice tinha a oportunidade de apresentar suas impressões pessoais sobre sua parceria semanal com Becky. Alice também participou de entrevistas, por meio das quais pude compreender melhor o que ela havia abordado em seus relatos de experiência. As entrevistas e as sessões de mediação foram gravadas em áudio. Mesmo que, de início, eu não tivesse pensado em usar mensagens privadas no Facebook, acabei incluindo-as aqui como uma ferramenta metodológica, pois, no meio do processo de coleta de dados, Alice me enviou mensagens via Facebook sobre um assunto específico, conforme será visto posteriormente. Por fim, através de diários reflexivos, pude anotar minhas reflexões e impressões sobre diferentes aspectos relacionados ao processo de coleta de dados.

Quanto aos excertos analisados mais adiante, (a) 2 são provenientes de 10 sessões de teletandem; (b) 1 de 8 sessões de mediação; (c) 1 de 10 relatórios de experiência; e (d) 2 de 4 mensagens privadas no Facebook. Embora não tenha apresentado excertos das entrevistas, incluí dados desses momentos de diálogo entre mim e Alice em algumas partes das análises.

De acordo com Dörnyei (2007, p. 38), na investigação qualitativa, os resultados são, “em última análise, o produto da interpretação subjetiva dos dados por parte do investigador”.<sup>49</sup> Com efeito, os dados coletados foram submetidos a um longo processo de análise, interpretação e reflexão. Para tanto, triangulei minhas interpretações referentes aos dados das sessões de teletandem com os dados da sessão de mediação, bem como com os relatórios de experiência, entrevistas e mensagens privadas no Facebook. Segundo Maxwell (1996), a triangulação diminui o risco de os resultados de um estudo reproduzirem vieses ou limitações de um único procedimento. Dessa forma, pude olhar para além das sessões de teletandem, ou seja, foi possível ter um olhar mais holístico no que diz respeito à realidade dos meus dados.

Os excertos analisados neste estudo referem-se a “séries de episódios relacionados a cultura”<sup>50</sup> (TELLES; ZAKIR; ANDREU-FUNO, 2015), isto é, séries de vários episódios interativos em que notei instâncias de um mal-entendido intercultural.

Para facilitar e otimizar o processo de transcrição, utilizei o *Transana*.<sup>51</sup> Analisei todos os excertos selecionados para este estudo na língua original, ou seja, em português. No que tange aos excertos, usei “A” para me referir a Alice, “B” para Becky e “P” para o

---

<sup>48</sup> No Google Formulários é possível criar formulários virtuais, por exemplo, perguntas abertas, de múltipla escolha e de avaliação.

<sup>49</sup> *ultimately the product of the researcher's subjective interpretation of the data.*

<sup>50</sup> Para Telles, Zakir e Andreu-Funo (2015, p. 374), *episódios relacionados a cultura* referem-se a “qualquer parte de um diálogo na qual o foco recai sobre alguma explicação, questionamento ou curiosidade sobre aspectos da própria cultura ou da cultura do parceiro”. No meu estudo, tomei de empréstimo o termo “episódios relacionados a cultura” mas, devido às especificidades da minha investigação, eu o adaptei para “séries de episódios relacionados a cultura”.

<sup>51</sup> Outras informações sobre esse programa podem ser encontradas no sítio <https://www.transana.com/>

pesquisador. As informações que estão entre dois parênteses – (( )) –, como norma de transcrição,<sup>52</sup> dizem respeito a comentários do pesquisador.

## ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

A análise dos dados visa a responder à pergunta mencionada na seção introdutória: como ocorreu a superação de um mal-entendido intercultural em uma parceria no teletandem? Para tanto, depararemos com o compartilhamento de opiniões pessoais, demonstração de emoção e instâncias de um mal-entendido intercultural.

Em uma sessão de teletandem, Alice disse para Becky que, na semana anterior a essa sessão, algumas pessoas no Brasil haviam realizado uma manifestação de apoio a Donald Trump, então candidato a presidente dos Estados Unidos. Segundo Alice, indignada com o evento, os brasileiros deveriam se preocupar com problemas relacionados ao Brasil e não aos Estados Unidos. O excerto seguinte foi extraído da quinta sessão de teletandem. Ele ilustra como emergiu uma instância de falha na comunicação<sup>53</sup> enquanto os participantes conversavam sobre a manifestação:

1. A: Nós temos tantos problemas aqui pra se preocupar com os problemas dos Estados Unidos... temos problemas o suficiente aliás tem muitos problemas... então acho bem difícil... mas... enfim né? ((risada tímida))
2. B: *Sí...* ah... *yo...* ((demorando um pouco para falar)) *listo lista* para a eleição e... ah... *de todo... por eso...* não sei ah... *ridiculousness*.
3. A: Completamente... completamente... acho acho que *listo* em português dissemos [sic]... é... dizemos *pronto* eu não tenho certeza eu vou confirmar porque meu espanhol não é bom ((risos)) [...] é o mesmo que *all read* ((tentando dizer *all ready*)) né? você queria dizer [...].
4. B: Aham. ((a expressão em seu rosto parecia indicar que ela não entendeu))
5. A: *I'm all read* ((tentando dizer *all ready*))... “eu estou pronto” nesse sentido?
6. B: *No sé...* ah...
7. A: ((risada tímida))
8. B: Não sei posso... ah... pesquisar (incompreensível)
9. A: Ok... aham... OK.
10. B: Aham.
11. A: Ah... ah... assim é... tem alguma pergunta que você gostaria de fazer... sobre algum...
12. B: Ah... ((pensando por alguns segundos))... não... não sei em particular ah... ((ela continuou pensando por alguns segundos))

---

<sup>52</sup> Usei os critérios de transcrição de Marcuschi (1997). Devido às especificidades dos meus dados, decidi, com base nos critérios propostos pelo autor, criar meus próprios critérios de transcrição.

<sup>53</sup> De acordo com Avval (2011), falha na comunicação refere-se a situações em que a pessoa não consegue assimilar ou entender informações e, da mesma maneira, expressar o que elas significam.

13. A: Ah eu tava então vou ((risada tímida)) eu tava lendo um texto sobre... a música afro-americana... eu achei muito interessante...  
(Excerto 1 / sessão de teletandem / original em português / Alice e Becky / 02-11-2016)

Na linha (2), pode-se notar que Becky teve dificuldade em expressar o que queria dizer em português, e inclusive empregou elementos linguísticos do espanhol. Na linha (3), Alice percebeu que “listo” não é utilizado em português. Além disso, talvez ela tenha rido de modo a não parecer “grosseira” por ter corrigido a fala de Becky; Alice também esclareceu que sua incerteza se devia ao fato de ela não saber muito bem espanhol, o que poderia ser uma indicação de sua tentativa de proteger a face de Becky. Nas linhas (3) e (5), Alice tentou encontrar um equivalente a “pronto” em inglês, mas isso não foi muito eficaz porque ela pronunciou a expressão “all ready” de uma maneira que Becky, nas linhas (4), (6) e (8), talvez não tenha entendido. Na linha (7), houve um caso de falha na comunicação, pois é possível que as explicações de Alice não estivessem claras para Becky. Nessa linha, Alice riu timidamente provavelmente porque ela percebeu que sua parceira estava perdendo a face diante da situação e, de modo a fazer Becky se sentir mais confortável, Alice perguntou-lhe, na linha (11), se ela tinha alguma dúvida, o que produziu outra instância de constrangimento por parte de Becky na linha (12), porque a última não tinha perguntas ou não sabia como fazer uma pergunta em português. Mais uma vez, na linha (13) Alice conseguiu proteger a face de Becky, sugerindo uma discussão sobre um assunto específico.

Conforme já explicado, o “nível de proficiência” (p. 123) no estudo de Souza (2016), que se refere à restrição linguística para se comunicar na língua estrangeira, contribuiu para a emergência de mal-entendidos nas sessões de teletandem. Da mesma forma, no Excerto 1 é possível perceber que, devido às habilidades restritas na língua, Becky pode não ter entendido as explicações de Alice em português no que diz respeito ao significado de “listo”, causando, como foi dito, falha na comunicação.

Um dia após essa sessão de teletandem, Alice me enviou uma mensagem cujo conteúdo girava em torno de seu relacionamento com sua parceira. O próximo excerto, extraído da primeira mensagem privada no Facebook, mostra que a motivação de Alice para interagir com Becky nas sessões de teletandem parecia estar esmorecendo:

Tem as relações de poder e eu percebo que há por parte de alguns interagentes uma certeza que vem não sei de onde que os fazem pensar que são superiores / A interação com a Becky é sempre, tortuosa, complicada, mas vou detalhar melhor nos relatos, percebo que ela não se prepara muito, não há um grande interesse nesse sentido infelizmente / Notei outro ponto sobre o qual havíamos conversado, tenho uma grande dificuldade para entender o sotaque dela, há sim uma falta da minha parte, visto que eu não possuo uma fluência na língua, mas não consigo enxergar um real esforço da parte dela em se fazer entender, o que

torna tudo mais complicado, mas enfim, dias melhores virão, aliás, interações melhores chegarão, assim eu espero.

(Excerto 2 / mensagem privada de Alice no Facebook / original em português / 03-11-2016)

Como pode ser visto nesse excerto, da mesma forma como no estudo de Souza (2016, p. 129), mal-entendidos estavam relacionados com “conflitos e choques desencadeados por divergências ideológicas”; a percepção ideológica de Alice sobre a presença de relações de poder desiguais na interação com alguns de seus interagentes americanos<sup>54</sup> e, por extensão, com Becky, estava gerando um sentimento negativo quanto à sua parceira, o que vai ao encontro de Dervin (2014, p. 193), para quem relação de poder “determina o que acontece em encontros interculturais”.<sup>55</sup> Dito em outros termos, é possível que a percepção de Alice sobre relações de poder desiguais contribuiu para ao surgimento de um mal-entendido intercultural.

Dervin (2014) enfatizou que as pessoas constroem representações culturais à medida que interagem nos encontros interculturais. Alice pode ter desenvolvido uma perspectiva pessimista sobre Becky conforme as sessões *online* com esta iam avançando. Por exemplo, em sua primeira mensagem privada no Facebook, Alice já destacou que “geralmente sou eu quem leva os assuntos então há inclusive a questão do ego presente, no caso o meu”.

O estudo de Souza (2016), como já vimos, revelou que situações de falha na comunicação podem causar mal-entendidos interculturais. Com efeito, a afirmação de Alice “percebo que ela não se prepara muito” na mensagem privada no Facebook (Excerto 2) pode estar ligada à instância de falha na comunicação no Excerto 1, o que poderia ter sido um dos catalisadores para o surgimento do mal-entendido intercultural em questão. Em outras palavras, o fato de Becky não ter feito perguntas – linha (12) do Excerto 1, pode ter aprimorado a percepção de Alice de que sua parceira “não estava interessada”, o que, por sua vez, talvez tenha resultado em sua opinião de que havia a presença de relações de poder desiguais em seus intercâmbios *online*.

O conteúdo da mensagem que Alice me enviou (Excerto 2) me deixou profundamente preocupado, porque percebi que ela estava perdendo a motivação para conversar com Becky. Também, isso poderia estar afetando negativamente a interação interpessoal das duas participantes como um todo, causando, quiçá, a ruptura da parceria delas. Portanto, decidi que poderia auxiliar Alice no desenvolvimento de sua habilidade de interagir (BYRAM, 1997) com sua parceira.

A emergência desse mal-entendido intercultural me levou a considerar que, em vez de oferecer a Alice “receitas prontas” ou, de acordo com Kramsch (1993, p. 228),

---

<sup>54</sup> Naquele período, Alice também estava interagindo com estudantes americanos de outras universidades.

<sup>55</sup> *determines what takes place in intercultural encounters.*

“pontes”,<sup>56</sup> eu poderia ajudá-la a refletir sobre o que estava causando sua visão pessimista, com o objetivo de superá-la. Isso vai ao encontro de Kramsch (1993, p. 228), que sublinha que, em vez de procurarem “ensinar a ponte”,<sup>57</sup> os professores deveriam facilitar “uma compreensão mais aprofundada das fronteiras”<sup>58</sup> e auxiliar os alunos de línguas no processo de superação de conflitos culturais. Assim, com o objetivo de “ensinar [para Alice] a fronteira”<sup>59</sup> entre Becky e ela mesma, mas, também, porque eu considerei que discutir esse tipo de situação por escrito pudesse ser um empreendimento um tanto difícil, minha primeira sugestão foi que ela mencionasse esse evento em seu relatório de experiência, para que pudéssemos conversar sobre isso nas entrevistas o mais rápido possível.

O excerto a seguir, extraído da segunda mensagem privada no Facebook, descreve minhas reações ao ponto de vista crítico de Alice sobre sua parceira:

Bom dia / Não, não é ego (na minha opinião). Acho que vc, como mesma disse, está sugerindo os assuntos que gosta, já que não percebe essa iniciativa de sua parceira. Talvez, você devesse perguntar para ela se você assim está OK para ela. Quem sabe, Alice, você pudesse perguntar para ela se ela está gostando, se está tudo bem, se ela gostaria de falar sobre algum assunto específico... o que vc acha? (Excerto 3 / mensagem privada do pesquisador no Facebook / original em português / 08-11-2016)

Um dia após essa mensagem privada no Facebook, na sessão de teletandem Alice e Becky falaram sobre a vitória de Donald Trump nas eleições presidenciais dos Estados Unidos, que ocorreram no dia anterior àquela sessão. O próximo excerto, extraído da sexta sessão de teletandem, retrata como esse evento afetou as participantes, mas principalmente Becky, emocionalmente:

1. A: Como você está depois de ontem? ((risada tímida)) a vitória.
2. B: Horrível (incompreensível)... ah... ((ela começou a chorar, abaixou a cabeça e colocou as mãos sobre os olhos)) (incompreensível)
3. A: É muito é muito complicado né? Imagino.
4. B: *Yeab.*
5. A: Mas dias dias melhores virão é... todo mundo ta aqui sem entender... e sem... sem compreender como que isso pode ter acontecido... eu não to acreditando... e sabe o que eu fico mais... indignada é que muitos latinos votaram no Trump eu to... não to acreditando nisso. ((risada tímida))

---

<sup>56</sup> *bridges.*

<sup>57</sup> *teach the bridge.*

<sup>58</sup> *a deep understanding of the boundaries.*

<sup>59</sup> *teach [Alice] the boundary.*

6. B: Não... ah... ((ainda chorando)) não posso não sei ah... entender e.... yeah.  
(Excerto 4 / sessão de teletandem / original em português / Alice e Becky / 09-11-2016)

Na linha (2), depois de qualificar a vitória do candidato Donald Trump como “horrrível”, Becky começou a chorar. Na linha (3) e especialmente no início da linha (5), Alice tentou consolar sua parceira, apesar de uma semana antes ela ter revelado uma opinião desfavorável sobre sua experiência com Becky (Excerto 2).

Logo após o final dessa sessão de teletandem, na sessão de mediação, Alice se referiu ao evento da vitória do candidato Donald Trump e explicou que isso deixou Becky em um estado de tristeza. Ela qualificou como uma atitude inadequada o fato de ter perguntado a sua parceira sobre como estava se sentindo, porque ela já sabia que Becky tinha uma visão adversa sobre esse candidato. Ela observou o seguinte: “eu fiquei até assim um pouco ah... impressionada e assustada porque ela nunca demonstrou muito as emoções... então para mim foi uma surpresa”. Ela também enfatizou que Becky estava “mais aberta” e que as “coisas estavam no caminho” entre elas. Devido à “demonstração de sentimentos” de Becky no Excerto 4, pode-se dizer que Alice percebeu que sua parceira era “diferente” de seus outros parceiros da universidade americana que, como ela mencionara na mensagem privada no Facebook (Excerto 2), consideram-se “superiores”, o que mostra que a percepção dela sobre Becky estava mudando.

O Excerto 5, a seguir, foi extraído do sexto relatório de experiência de Alice, escrito dois dias após a sessão de teletandem (Excerto 4). Esse excerto também descreve a opinião dessa participante sobre sua última interação *online* (Excerto 4) com Becky:

A interação de hoje foi bastante atípica, a minha interagente estava profundamente emocionada devido ao resultado das eleições norte americanas, ela parecia bastante abalada, então o assunto girou basicamente em torno disso, e devido ao fato de estarmos vivendo algo bastante semelhante no Brasil nos sentimos unidas pela dor de alguma forma, ela me fez perguntas a respeito da nossa situação e eu relatei as minhas impressões.

(Excerto 5 / relatório de experiência de Alice / original em português / 11-11-2016)

Pode-se ver neste excerto que Becky ter expressado sua tristeza na sessão de teletandem (Excerto 4) exerceu impacto sobre Alice, e ela inclusive observou que elas “se sentiram unidas” porque, no país de Alice, alguns eventos políticos importantes também estavam acontecendo.

Como Van Lier (2004) ressaltou, uma perspectiva ecológica pode ser abordada de modo profundo, o que significa dizer que as causas subjacentes à emergência de problemas podem ser compreendidas de maneira crítica e profunda. Em consonância com o modo profundo, portanto, propus-me a entender, em uma perspectiva mais

ecológica (VAN LIER, 2004; KRAMSCH; STEFFENSEN, 2008), o que estava causando esse mal-entendido intercultural. Assim, alguns dias antes de Alice escrever seu relatório de experiência (Excerto 5), iniciei a condução das entrevistas, o que permitiu uma ocasião apropriada para discutir com essa participante suas opiniões negativas sobre sua parceria com Becky.

Durante os momentos de troca e diálogo com Alice nas entrevistas, comecei a incluir minhas impressões pessoais. Mais importante, o meu objetivo era que a participante, por meio da discussão das fronteiras culturais entre “ela mesma” e “o outro” (Becky) (CROZET; LIDDICOAT, 1999), pudesse pelo menos mitigar seus sentimentos negativos.

À luz das explicações de Alice nas entrevistas e de seus relatos de experiência até aquele momento, percebi que tal mal-entendido intercultural poderia estar associado com as habilidades reduzidas das duas participantes de se comunicar na língua que cada uma estava aprendendo, o que, como dito anteriormente, Souza (2016, p. 123) chama “nível de proficiência”. Para Kern (2014, p. 344), a habilidade linguística “pode afetar a negociação de significado e entendimento cultural dos aprendizes”.<sup>60</sup> Com efeito, Alice afirmou, em um de seus relatos de experiência, que vinha tendo dificuldades para entender as explicações de Becky em inglês e que não conseguia se expressar bem nessa língua. Diante disso, uma das minhas sugestões para Alice, em uma entrevista e também em uma sessão de mediação, foi que ela pedisse a Becky para que esta falasse mais devagar em inglês. Do mesmo modo, as habilidades restritas de Becky de se comunicar em português talvez estivesse constituindo uma causa subjacente à visão pessimista de Alice, o que pode ter contribuído para a percepção dessa participante de que Becky não estaria motivada a iniciar uma conversa e nem muito receptiva aos tópicos sobre os quais Alice se propunha a falar.

Ao longo das semanas, pareceu-me que Alice estava desenvolvendo uma opinião mais otimista, e a própria participante reconheceu isso na penúltima sessão de mediação, quando observou que “eu percebo que a interação com a Becky a cada semana fica melhor assim a gente cria mais afinidade”. Efetivamente, Belz (2007, p. 156) explica que um dos indicadores que apontam para a construção da interculturalidade é a “diminuição do uso de julgamento negativo ao longo de uma parceria”.<sup>61</sup> Uma semana depois, na última sessão de mediação, Alice, mais uma vez, abordou sua interação com Becky. O próximo excerto, extraído da oitava sessão de mediação, mostra suas considerações:

1. A: Embora tenha... demorado um pouco mais para as coisas acontecerem acho que ela é um pouco mais introvertida um pouco mais tímida... é... eu percebo que isso foi satisfatório também assim então é... foi uma coisa construída assim eu vejo muita vantagem nesse aspecto.

---

<sup>60</sup> *can affect learners' negotiation of meaning and cultural understanding.*

<sup>61</sup> *decrease in the use of negative judgment over the course of a partnership.*

2. P: Aham.  
[...]
3. P: A gente tem muita coisa em comum e isso nos aproxima sem dúvida alguma... e...  
[...]
4. A: Enfim é só... só tem que falar coisas elogiosas porque é foi tudo muito bacana assim... e acho que vou ter uma amiga assim por muito tempo então é muito bacana?
5. P: Então mudou a sua perspectiva em relação a ela?
6. A: Total.
7. P: Né? em questão da afinidade... mudou?
8. A: Sim sim... é eu vejo que ela é ainda muito TÍMIDA é... então eu tenho que ser mais ah... expansiva eu geralmente falo muito mais do que ela... e eu vou tentando trazer ela pro assunto assim alguma coisa que possa ser relevante pras nós duas né? não só pra mim.  
[...]
9. A: Então foi uma experiência muito... enriquecedora... e eu acho que cresci muito assim... uma experiência de crescimento pessoal... enorme... muito bacana.  
(Excerto 6 / sessão de mediação / original em português / 07-12-2016)

Como pode ser observado, Alice enfatizou, na linha (9), que a experiência com Becky foi enriquecedora e proporcionou um crescimento pessoal significativo. Isso converge com Phipps e Gonzales (2004, p. 3), no sentido de que *languageing*, através do diálogo com “o outro”, pode levar os aprendizes de línguas a “compreenderem a complexidade da experiência de outras pessoas para enriquecerem a sua”.<sup>62</sup>

Como já explicado, mal-entendidos interculturais “devem ser explorados”<sup>63</sup> pelo professor (O’DOWD, 2012, p. 352). Nesta perspectiva, em parte devido ao fato de eu ter considerado as opiniões negativas de Alice sobre sua parceira como uma oportunidade de superar o mal-entendido intercultural em questão, pode-se argumentar que a construção da interculturalidade estava ocorrendo no Excerto 6. Isso porque, mediante uma atitude descentralizada, de acordo com a concepção de interculturalidade de Bredella (2002) e Kramersch (2005), Alice se mostrou capaz de superar sua visão pessimista em relação a sua parceira, dado que ela avaliou suas próprias atitudes, colocou-se no lugar de Becky e tomou consciência de quais aspectos poderiam estar influenciando negativamente a interação entre elas. Ainda, na linha (8), ela reconheceu um aspecto que poderia beneficiar essa parceria, ou seja, a necessidade de lidar com tópicos com os quais elas se identificavam. Suas atitudes vão também ao encontro de Belz (2007, p. 155), para quem interculturalidade envolve “modificar ou reavaliar as avaliações de outras sociedades, culturas e indivíduos,

---

<sup>62</sup> *to understand the complexity of the experience of others to enrich their own.*

<sup>63</sup> *should be exploited.*

bem como reanalisar as avaliações de si mesmo”.<sup>64</sup> Em suma, é possível dizer que “empatia” é uma característica comum da abordagem de interculturalidade de Belz (2007), Bredella (2002) e Kramsch (2005), isto é, a habilidade de se colocar na posição de outra pessoa. De fato, Alice demonstrou ter referida habilidade com relação a sua parceira online.

Como foi mencionado, discutir as fronteiras entre o “eu” e o “outro” pode promover a construção da interculturalidade (CROZET; LIDDICOAT, 1999). Assim, pode-se dizer que foi precisamente o diálogo com o “outro”, isto é, com o professor-mediador de Alice nas sessões de mediação, entrevistas e também por mensagens privadas no Facebook, que favoreceu um possível “engajamento transformacional”<sup>65</sup> de Alice (LIDDICOAT; SCARINO, 2013, p. 42). Isso harmoniza com Helm (2016, p. 152), para quem os mal-entendidos devem ser vistos como parte dos encontros interculturais assim como “agentes transformadores”.<sup>66</sup>

O’Dowd (2012, p. 350) explica que longos debates se centram sobre a questão de saber se os mal-entendidos interculturais “devem ser vistos como algo problemático ou como oportunidades de aprendizado”.<sup>67</sup> Com efeito, o surgimento do mal-entendido intercultural ajudou no processo de construção da interculturalidade no meu estudo. O desconforto de Alice ocorreu inesperadamente na sessão de teletandem (Excerto 1) e essa participante expressou sentimento de insegurança na mensagem privada no Facebook (Excerto 2). Pode-se, portanto, argumentar que foi mediante tais sentimentos de “confusão”, bem como por meio de momentos de diálogo nas mensagens privadas no Facebook, sessões de mediação e nas entrevistas, que Alice teve a oportunidade de comparar e refletir sobre “o eu e o outro”, o que parece tê-la ajudado a superar seus sentimentos negativos. Isso encontra ressonância em Helm (2016). Para ela, a exploração das diferenças culturais através do diálogo “contribui para a consciência de si e dos outros”<sup>68</sup> (p. 153).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para atingir o objetivo deste estudo, qual fora, discutir o modo pelo qual ocorreu a superação de um mal-entendido intercultural em uma parceria no teletandem entre uma aprendiz de inglês e uma aprendiz de português, elaborei a seguinte pergunta de pesquisa: como ocorreu a superação de um mal-entendido intercultural em uma parceria no teletandem?

---

<sup>64</sup> *modifying or re-evaluating one’s evaluations of other societies, cultures and individuals as well as re-analysing one’s evaluations of the self.*

<sup>65</sup> *transformational engagement.*

<sup>66</sup> *transformative agents.*

<sup>67</sup> *should be seen as something problematic or as opportunities for learning.*

<sup>68</sup> *contribute to awareness of self.*

Em resumo, em resposta a essa pergunta de pesquisa, a análise dos dados mostrou que, inicialmente, na sessão de teletandem (Excerto 1) houve um caso de falha na comunicação, devido principalmente a habilidades linguísticas restritas (KERN, 2014; SOUZA, 2016), o que pode explicar o porquê de Alice ter me enviado uma mensagem privada no Facebook (Excerto 2), no dia seguinte àquela sessão de teletandem, demonstrando insatisfação com sua parceira. Alguns dias depois, na sessão de teletandem (Excerto 4), Alice ficou surpresa porque Becky se emocionou com a vitória de Donald Trump nas eleições presidenciais nos Estados Unidos. De fato, nas semanas que se seguiram, percebi que essa sessão de teletandem (Excerto 4) representou o início de uma mudança significativa no que tange à percepção negativa de Alice sobre Becky. Na sessão de mediação (Excerto 6), algumas semanas depois, surgiram sinais concretos de que Alice havia superado sua visão pessimista. Na realidade, isso foi devido à capacidade de Alice de se ver “através dos olhos”<sup>69</sup> (KRAMSCH, 2005, p. 553) de Becky. Pode-se sugerir que as conversas que Alice teve com seu professor-mediador nas entrevistas e nas mensagens privadas no Facebook também contribuíram para a superação da visão negativa de Alice.

Em essência, três razões podem ajudar a explicar por que Alice superou sua percepção pessimista em relação a sua parceira *online*. Primeiro, sua surpresa porque Becky se mostrou profundamente comovida com a vitória de Donald Trump nas eleições presidenciais (Excerto 4). Em segundo lugar, a autorreflexão de Alice (BELZ, 2007) sobre essa parceria (Excerto 6). Por último, meu papel como professor-mediador nas sessões de mediação, entrevistas e mensagem privada no Facebook. Como afirmam Lopes e Freschi (2016), a mediação de professores no teletandem é de fundamental importância para promover reflexão mais aprofundada, ao passo que Kramsch (2011) defende que os professores-mediadores devem destacar “complexidade e ambiguidade”<sup>70</sup> (p. 364), bem como o que está subjacente aos pontos de vista dos participantes, isto é, “o que ainda não está dito”<sup>71</sup> (p. 364).

Cabe ressaltar que, apesar de as entrevistas terem sido bastante úteis para mim como instrumento de pesquisa, elas se mostraram como momentos para o diálogo individual com Alice. Com efeito, entrevista pode ser entendida aqui mais como “conversas individuais” do que como um instrumento metodológico, visto que organizar uma conversa individual com o interagente/participante é uma possível intervenção pedagógica à qual os professores podem recorrer em situações de mal-entendido intercultural, como neste estudo. Do mesmo modo, entrevistas podem estar relacionadas com sessões de mediação, uma vez que esta pode ocorrer entre o professor-mediador e

---

<sup>69</sup> *through the eyes*

<sup>70</sup> *complexity and ambiguity*

<sup>71</sup> *what remains unsaid.*

um participante (ANDREU-FUNO, 2015) e não apenas em grupo. Nessa perspectiva, considerei as entrevistas como uma espécie de sessão de mediação.

Rocha e Lima (2009, p. 240) enfatizaram que o papel do professor-mediador no teletandem é “aparar as arestas e evitar que ocorra desinteresse, mal-entendidos e choques culturais entre os interagentes”. Concordo com os autores que o professor-mediador deve “aparar as arestas” e evitar desinteresse, mas questiono até que ponto seria necessário alertar explicitamente os participantes sobre a importância de evitar conflitos. De fato, a análise dos dados mostrou que por meio do mal-entendido intercultural foi possível ajudar Alice a superar sua visão negativa em relação a sua parceria com Becky. Minha sugestão é que, nas sessões de mediação, os professores-mediadores sempre realcem a necessidade de se respeitar a individualidade de cada pessoa, assim como as diferenças culturais em geral, mas também é preciso levar em consideração que os mal-entendidos interculturais podem ser vistos como uma oportunidade para um possível “engajamento transformacional”<sup>72</sup> (LIDDICOAT; SCARINO, 2013, p. 42) dos participantes, como foi o caso com Alice. Defendo que os professores-mediadores devem encarar os mal-entendidos interculturais como um desafio em vez de evitá-los. Da mesma forma, Belz (2002, p. 76) argumenta que os conflitos interculturais “devem ser encorajados”,<sup>73</sup> enquanto Helm (2016) acredita que eles devem ser reconhecidos como parte do diálogo intercultural.

Em meu estudo, coletei os dados no decorrer de um semestre, o que torna difícil saber até que ponto o aprendizado que Alice adquiriu foi aplicável em outras situações. Por exemplo, não foi possível determinar se ela passou a ter uma percepção mais favorável sobre outros parceiros americanos com quem ela pode ter interagido em semestres subsequentes. O que eu realmente pretendo ressaltar aqui é que pesquisas longitudinais no TTB e em outros projetos de telecolaboração poderiam investigar mal-entendidos interculturais por um período mais longo, como dois semestres. O’Dowd (2016) também reforça essa necessidade. Para ele, pesquisas em telecolaboração “não têm procurado avaliar o impacto do contato virtual e do intercâmbio de alunos por um período superior a um semestre”<sup>74</sup> (p. 284).

A aplicação de diferentes técnicas de pesquisa, principalmente os relatos de experiência e as entrevistas, mostrou-se relevante para uma melhor compreensão dos meus dados. Do mesmo modo, a utilização de diferentes procedimentos metodológicos (como as sessões de teletandem e as sessões de mediação) me permitiu “ler nas entrelinhas” das falas dos participantes, bem como interpretar diferentes pontos de

---

<sup>72</sup> *transformational engagement of the learner.*

<sup>73</sup> *should be encouraged.*

<sup>74</sup> *have not attempted to evaluate the impact of virtual contact and exchange on learners over a period any longer than one university semester.*

vista. Diante disso, sugiro que pesquisas vindouras também incluam recursos metodológicos tais como os que usei, mas também outros sempre que necessário, no intuito de se centrarem em outras possíveis instâncias de mal-entendido intercultural.

Embora essa pesquisa tenha se concentrado em um projeto de telecolaboração específico, o TTB, sugiro que a oportunidade de investigar como a mediação pedagógica pode contribuir para a superação de eventuais mal-entendidos interculturais também seja possível em outros projetos.

Para concluir, com base nos resultados deste estudo, percebe-se que existe uma necessidade demonstrável de que o professor-mediador esteja disposto a lidar com questões interculturais não apenas no TTB, mas também em outros contextos telecolaborativos. No mesmo sentido, ele deve estar comprometido em favorecer uma reflexão mais aprofundada em casos de possíveis mal-entendidos interculturais.

## **AGRADECIMENTOS**

Não poderia deixar de agradecer à minha orientadora, Dra. Gloria Gil, por ter me ajudado a realizar minha pesquisa de doutorado, e ao Dr. João Antonio Telles, que gentilmente abriu as portas do TTB para o desenvolvimento de minha investigação. Também sou grato a coordenadores, professores e pesquisadores do TTB por não terem medido esforços para fazer com que tudo corresse bem no período da coleta de dados.

## **REFERÊNCIAS**

ANDREU-FUNO, L. B. *Teletandem: um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem*. 2015. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

AGAR, M. *Language shock: Understanding the culture of conversation*. New York: William Morrow, 1994.

AGAR, M. Culture: Can you take it anywhere? *International Journal of Qualitative Methods*, v. 5, n. 2, p. 1-12, 2006.

AVVAL, S. F. How to avoid communication breakdown in translation or interpretation? *Translation Journal*, v. 16, n. 2, p. 35-41, 2011.

BELZ, J. A. Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, v. 6, n. 1, p. 60-81, 2002.

- BELZ, J. A. The development of intercultural communicative competence in telecollaborative partnerships. *In: O'DOWD, R. (ed.). Online Intercultural Exchange: An introduction for foreign language teachers.* Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 127-166.
- BREDELLA, C. L. For a flexible model of intercultural understanding. *In: ALRED, G.; BYRAM, M.; FLEMING, M. (ed.). Intercultural experience and education.* Clevedon: Multilingual Matters, 2002. p. 31-49.
- BYRAM, M. *Teaching and assessing intercultural communicative competence.* Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- BYRAM, M. The Cultnet Intercultural Citizenship Project. *In: O'DOWD, R; LEWIS, T. (ed.). Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice.* New York: Outledge, 2016. p. 256-262.
- CROZET, C.; LIDDICOAT, A. J. The challenge of intercultural language teaching: Engaging with culture in the classroom. *In: LO BIANCO, J.; LIDDICOAT, A. J.; CROZET, C. (ed.). Striving for the Third Place: Intercultural competence through language education.* Canberra: Language Australia, 1999. p. 113-126.
- DERVIN, F. Exploring 'new' interculturality online. *Language and Intercultural Communication*, v. 14, n. 2, p. 191-206, 2014.
- DÖRNYEI, Z. *Research methods in Applied Linguistics.* Oxford: Oxford University Press, 2007.
- DUFF, P. Case study research on language learning and use. *Annual Review of Applied Linguistics*, v. 34, p. 233-255, 2014.
- FURSTENBERG, G. The Cultura Exchange Programme. *In: O'DOWD, R; LEWIS, T. (ed.). Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice.* New York: Outledge, 2016. p. 248-255.
- HELM, F. Facilitated dialogue in Online Intercultural Exchange. *In: O'DOWD, R; LEWIS, T. (ed.). Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice.* New York: Outledge, 2016. p. 150-172.
- KERN, R. Technology as Pharmakon: The promise and perils of the Internet for foreign language education. *The Modern Language Journal*, v. 98, n. 1, p. 340-357, 2014.
- KRAMSCH, C. *Context and culture in language teaching.* Oxford: Oxford University Press, 1993.

- KRAMSCH, C. Post 9/11: Foreign languages between knowledge and power. *Applied Linguistics*, v. 26, n. 4, p. 545-567, 2005.
- KRAMSCH, C. The symbolic dimensions of the intercultural. *Language Teaching*, v. 44, n. 3, p. 354-367, 2011.
- KRAMSCH, C. Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. *The Modern Language Journal*, v. 98, n. 1, p. 296-311, 2014.
- KRAMSCH, C., STEFFENSEN, S. V. Ecological perspectives on second language acquisition and socialization. In: DUFF, P. A.; HORNBERGER, N. H. (ed.). *Encyclopedia of Language and Education*. Dordrecht: Springer Science+Business Media, 2008. p. 17-28.
- LEONE, P.; TELLES, J. A. The teletandem network. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (ed.). *Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice*. New York: Outledge, 2016. p. 241-247.
- LIDDICOAT, A.; SCARINO, A. *Intercultural language teaching and learning*. Oxford: Wiley-Blackwell. 2013.
- LOPES, Q. B.; FRESCHI, A. C. Potenciais sequências de aprendizagem intercultural no teletandem: a importância da mediação. *Revista do Gel*, v. 13, n. 3, p. 49-74, 2016.
- MARCUSCHI, L. A. *Análise da conversação*. São Paulo: Ática, 1997.
- MAXWELL, J. A. *Qualitative research design: an interactive approach*. Thousand Oaks: Sage, 1996.
- O'DOWD, R. Understanding "the other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*, v. 7, n. 2, p. 118-144, 2003.
- O'DOWD, R. Intercultural communicative competence through telecollaboration. In: JACKSON, J. (ed.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. New York: Routledge, 2012. p. 342-358.
- O'DOWD, R. Telecollaboration and CALL. In: THOMAS, M.; REINDERS, H; WARSCHAUER, M. (ed.). *Contemporary Computer-assisted Language Learning*. London: Bloomsbury Academic, 2013. p. 123-141.
- O'DOWD, R. Learning from the past and looking to the future of Online Intercultural Exchange. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (ed.). *Online Intercultural Exchange: Policy, pedagogy, practice*. New York: Outledge, 2016. p. 273-294.

- PATTON, M. Q. *Quality in qualitative research: Methodological principles and recent developments*. Chicago: Invited Address to Division Journal of the American Educational Research Association, 1985.
- PHIPPS, A.; GONZALES, M. *Modern languages: learning and teaching in an intercultural field*. London: Sage, 2004.
- ROCHA, C. F.; LIMA, T. C. S. Questionamentos sobre a presença do mediador na prática de interação em Teletandem. In: TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009. p. 231-241.
- ROSA FILHO, J. A.; GIL, G. Research into practice: Planning intercultural moments in the additional language classroom. *Domínio de Linguagem*, v. 10, n. 4, p. 1499-1519, 2016.
- SALOMÃO, A. C. B. *A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil*. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.
- SCHAEFER, R. *The co-construction of interculturality in the project Teletandem Brasil: foreign languages for all*. 2019. Tese (Doutorado em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.
- SCHAEFER, R.; LUNA, J. M. F. Negociação de assuntos interculturais em espaços telecolaborativos. *Entretextos*, Londrina, v. 18, n. 2, p. 121-141, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3hYx2MN>.
- SEQUEIRA, R. M. Interculturalidade crítica e globalização. In: LUNA, J. M. F. (org.). *Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade, cidadania global*. 2. ed. São Paulo: Pontes, 2018. p. 55-70.
- SOUZA, M. G. *Teletandem e mal-entendidos na comunicação intercultural online em língua estrangeira*. 2016. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2016.
- TELLA, S.; MONONEN-AALTONEN, M. *Developing dialogic communication culture in media education: Integrating dialogism and technology*. Helsinki: Media Education, 1998.
- TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009.
- TELLES, J. A. *Teletandem: transculturalidade nas interações on-line em línguas estrangeiras por webcam*. Universidade Estadual Paulista, Assis, jul. 2011. Projeto de Pesquisa.

- TELLES, J. A. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. *DELTA*, v. 31, n. 3, p. 603-632, 2015a.
- TELLES, J. A. Teletandem and performativity. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 15, n. 1, p. 1-30, 2015b.
- TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The ESPECIALIST*, v. 27, n. 2, p. 189-212, 2006.
- TELLES, J. A.; ZAKIR, M. A.; ANDREU-FUNO, L. B. A. Teletandem e episódios relacionados a cultura. *DELTA*, v. 31, n. 2, p. 359-389, 2015.
- THORNE, S. L. Pedagogical and praxiological lessons from Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education Research. In: BELZ, J. A.; THORNE, S. L. (ed.). *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston: Heinle & Heinle, 2006. p. 2-30.
- VAN LIER, L. *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2004.
- VASSALLO, M. L. Teletandem ou tandem tele-presencial? In: TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009. p. 185-197.
- VELOSO, F. S.; ALMEIDA, V. B. A fala facilitadora de dois interagentes no contexto de aprendizagem de LE no Teletandem. In: TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009. p. 149-168.