

O PAPEL DAS EMOÇÕES E DA CULTURA NO ENSINO- APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS: REFLEXÕES DE UMA EXPERIÊNCIA *IN-TANDEM*.¹

DOI: 10.47677/GLUKS.V23I3.407

Recebido: 16/08/2023

Aprovado: 13/11/2023

CARNEIRO, Guilherme Augusto de Figueiredo ²

ROMERO, Tania Regina de Souza ³

RESUMO: O contexto deste trabalho é a abordagem *in-tandem*, que possui características próprias (VASSALLO; TELLES, 2008). Neste artigo, discutimos especificamente o papel das emoções e dos aspectos culturais no processo de ensino-aprendizagem conforme narrados em diários durante um intercâmbio linguístico entre um brasileiro e um americano, por meio de um convênio firmado entre universidades de ambos os países. Para isso, inicialmente faz-se um breve histórico de experiências *in-tandem* semelhantes, tendo como base discussões de Koh et. al. (2020) e Telles e Vassallo (2006). Posteriormente, discute-se sobre o papel das emoções no ensino-aprendizagem de línguas, a partir de Aragão (2005; 2008), Arcanjo (2019), Avelino (2019), Silva e Barcelos (2021). Somam-se considerações sobre os aspectos culturais presentes no processo de ensino-aprendizagem de línguas, conforme Kramsch (2017), Dias (2019), Moretti e Salomão (2019). Assim, são analisadas, sob o viés autoetnográfico, as narrativas reflexivas do diário do professor-pesquisador, seguindo-se concepções de Liberali (1999), Barcelos (2020) e Mello (2020). Os resultados revelam que as emoções podem conduzir as atitudes e ações do professor e do aprendiz de línguas, e que os aspectos culturais se manifestam naturalmente em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas dessa natureza.

PALAVRAS-CHAVE: Emoções, Cultura, Ensino-aprendizagem de línguas.

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

2Bolsista CAPES, mestrando do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Lavras (PPGL-UFLA), graduado em Letras Português e Inglês e suas Literaturas pela UFLA, guilherme.carneiro1@estudante.ufla.br.

3Professora da graduação em Letras e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Lavras (PPGL-UFLA), pesquisadora nas áreas de Identidades Docentes, Linguística Sistêmico-Funcional, Formação de Professores de Línguas, taniaromero@ufla.br.

Introdução

Este artigo enfoca experiências vivenciadas em um contexto *in-tandem* pelo primeiro autor, Guilherme, examinadas em conjunto com a segunda autora. Portanto, é a voz de Guilherme que assume protagonismo e se apresenta.

Sou um professor de português e inglês em formação continuada que atua na área dando aulas particulares de inglês. Em 2020, final de minha graduação, surgiu uma oportunidade de participar de um projeto de intercâmbio cultural, por uma abordagem *in-tandem*, fruto de uma parceria entre o curso de Letras do qual era aluno e uma universidade americana. Enxerguei nesse projeto e uma forma relevante para melhorar e praticar meu inglês, e, conseqüentemente, poder evoluir profissionalmente.

Após participar desse projeto, mostrou-se relevante refletir sobre essa experiência, tendo como objetivo entender como as emoções e a cultura influenciam no processo de ensino-aprendizagem de línguas e na minha formação como professor. Debruço-me, então, sobre minhas narrativas, registradas em diários. Entendo que essa investigação, além de me auxiliar a compreender melhor a experiência pela qual passei, pode, ainda, lançar luzes sobre reflexões de colegas que, como eu, desfrutaram de um projeto *in-tandem*.

Os diários que constituem o corpus da pesquisa acompanharam os dez encontros virtuais que tive com um americano aprendiz de português, como detalhado no item de Metodologia. A discussão que desenvolvo tem como embasamento estudos sobre a importância de diários reflexivos e o papel da cultura e da emoção no ensino-aprendizado de línguas. As seguintes perguntas de pesquisa orientam a discussão:

- Como as emoções vivenciadas influenciaram no processo de ensino-aprendizagem?
- Como os aspectos culturais influenciaram o licenciando no processo de ensino-aprendizagem?

Este trabalho é organizado em quatro seções. No embasamento teórico, faço um histórico de algumas experiências do tandem no mundo com base em Koh, et. al. (2020), e no Brasil segundo experiências de Telles e Vassallo (2006). Posteriormente, discuto o papel das emoções no ensino de línguas a partir de Aragão (2005; 2008) Aragão e Cajazeira (2017), Arcanjo (2019), Avelino (2019) e Silva e Barcelos (2021). Trago também questões sobre a

relação De aspectos culturais com o ensino de línguas, partindo de concepções especialmente de Kramersch (2017), Dias (2019) e Moretti e Salomão (2019). Em seguida, abordo as considerações sobre as narrativas reflexivas no desenvolvimento do professor a partir de Liberali (1999), Barcelos (2020) e Mello (2020). Na seção de Metodologia, especifico as características autoetnográficas e ações da pesquisa. Na sequência, passo à análise dos dados, visando responder às perguntas de pesquisa. Na última seção, trago reflexões sobre o impacto de minhas emoções e dos aspectos culturais em meu processo formativo como professor de línguas.

Embasamento teórico

É relevante inicialmente apontar algumas experiências *in-tandem* no Brasil e no mundo, evidenciando também as facilidades permitidas pelo uso da tecnologia para a promoção dessa forma de ensinar e aprender. O intento é a compreensão de como o *tandem* aconteceu no contexto enfocado, e como as características próprias desta forma de aprender uma língua adicional levaram às reflexões descritas a seguir sobre emoções e culturas no ensino de línguas.

Em seguida, os aspectos relativos às emoções e cultura no processo de ensino-aprendizagem são enfocados, atentando para suas influências na conduta do professor e dos aprendizes, e para a própria assimilação dos assuntos trazidos no momento das aulas *in situ*.

Complementarmente, o conceito e a utilização de narrativas reflexivas são abordados para a compreensão da vivência do professor, de modo a procurar identificar aspectos emocionais e culturais manifestos em um ambiente de ensino-aprendizagem de línguas.

Teletandem

Tandem é a nomenclatura dada para uma metodologia de intercâmbio linguístico, cuja finalidade é proporcionar o ensino-aprendizagem de uma língua adicional. Moretti e Salomão (2019, p. 379) destacam que a palavra *tandem* é oriunda do latim e que é "utilizada originalmente para designar uma bicicleta de dois lugares na qual as pessoas pedalam juntas e contribuem para a locomoção rumo a um destino comum (...)". Esse processo teve início na década de 60 na Europa, com estudantes de francês e de alemão, em que os estudantes de francês

eram falantes nativos de alemão e os estudantes de alemão eram falantes nativos de francês (KOH et. al., 2020).

É oportuno descrever como funciona uma dinâmica de ensino-aprendizagem de línguas *in-tandem*, conforme explicado por Telles e Vassallo (2006) e Campos (2023). Dois estudantes de uma língua adicional, como no exemplo anterior, um francês aprendiz de alemão e um alemão aprendiz de francês, têm reuniões diárias ou semanais, com um tempo acordado entre ambos os participantes, desde que cada língua seja protagonista, com uma dedicação integral, pela metade do tempo. Assim, por exemplo, uma reunião de uma hora seria feita em trinta minutos em francês e trinta minutos em alemão. Além disso, existem três pilares que contribuem para a efetividade deste processo de ensino-aprendizagem, sendo eles: (a) a divisão das duas línguas, em que cada língua assume o protagonismo em um momento da conversa, (b) a autonomia, visto que os participantes decidem sobre o que e como vão falar, além de pensarem em melhores estratégias para ensinar sua língua nativa, e (c) a reciprocidade (VASSALLO; TELLES, 2008), considerando que o objetivo dos dois participantes, é o mesmo, e ambos devem compreender o desenvolvimento mútuo de papéis de professores e aprendizes de línguas, realizando um bom trabalho e contribuindo com seu parceiro.

Nesse viés, a prática foi se espalhando e podendo ser adotada em cursos de línguas ao redor do mundo, tendo como um fator facilitador o uso de tecnologias digitais como uma forma de realizar esses encontros sem a necessidade de serem presenciais, seja por meios de aplicativos como o Skype, Zoom e Whatsapp, com a utilização de videochamadas. Conforme Telles e Vassallo (2006), quando essa proposta de ensino-aprendizagem passa a ser possibilitada com mediação de softwares de comunicação *online*, cria-se um ambiente de aprendizagem tele colaborativo, sendo denominada *Teletandem*. Algumas experiências importantes foram desenvolvidas no projeto *Teletandem* Brasil da UNESP (TELLES; VASSALLO, 2006), que se iniciou em 2006, a partir de parcerias firmadas entre a universidade e pesquisadores de outros países, para a promoção de intercâmbio linguístico e cultural.

Dias (2009) ressalta que nessa modalidade de ensino há uma relação de envolvimento total com o próprio aprendizado de língua adicional. Além disso, Moretti e Salomão (2019, p. 381) enfatizam que, para além da língua alvo, os integrantes podem se estender “a aspectos sociais, culturais e históricos acerca da realidade do parceiro de interações”

Vale destacar que *o teletandem* pode promover um alto nível de desenvolvimento linguístico e cultural dos aprendizes, motivo pelo qual Campos (2023) associa a metodologia a princípios sócio-interacionistas, em que a aprendizagem decorre da interação social, pautada por colaboração mútua dos participantes. A educadora salienta que o ensino-aprendizagem de línguas no *teletandem* não ocorre unicamente a partir de aspectos cognitivos, mas também são impactados por estratégias afetivas desenvolvidas pelos aprendizes para guiar suas emoções em seu percurso formativo.

Voltamo-nos, em seguida, para os componentes emoção e cultura na sequência.

Emoções e cultura no ensino-aprendizagem de línguas

As emoções são aspectos de grande relevância no contexto pedagógico, podendo nortear os rumos da aprendizagem do estudante, pois são “disposições corporais dinâmicas que modulam ações e relações possíveis, num dado momento de um fluir histórico.” (ARAGÃO, 2008, p. 295). Nesse enfoque, Avelino (2019) ressalta a importância de se estudar as emoções, considerando que esse é um aspecto que pode colaborar com o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Aragão e Cajazeira (2017), as crenças e as emoções são determinantes nas condutas das pessoas, podendo despertar em aprendizes e professores sentimentos como certezas e inseguranças. Arcanjo (2019) acrescenta que não é possível dissociar as emoções das nossas ações. Os educadores ainda ressaltam o papel preponderante da tomada de consciência trazida pela reflexão sobre emoções vivenciadas e compreensões construídas, uma vez que esta é uma oportunidade para ressignificá-las. Apoiando-se nesses conceitos, o professor, ao refletir sobre sua prática, pode identificar melhor a multiplicidade de sensações que fazem parte do processo pedagógico, e que constituem sua identidade.

Ademais, para Silva e Barcelos (2021 p. 384), “a importância das emoções está ligada ao fato de elas serem a chave para efetuar mudanças”. As autoras acentuam que o ensino engloba a questão profissional e pessoal, e lembram que, para a promoção de um ensino eficiente, os professores devem nutrir a paixão pela prática de ensinar. Assim sendo, pensar a prática pedagógica na dimensão afetiva, ponderando sobre a relação existente entre aluno e professor, pode auxiliar para que haja uma aprendizagem maior e mais engajada, pois esse

enfoque permite compreender quais emoções e sensações são evidenciadas no processo de ensino-aprendizagem, e a forma como elas podem interferir nele (ARAGÃO; 2008).

Nessa perspectiva, é importante acentuar que o aprendiz de uma língua adicional pode ter um aproveitamento melhor ao se sentir emocionalmente conectado com o seu objeto de estudo, visto que, de acordo com Aragão (2005) e Avelino (2019), aprender uma língua estrangeira pode despertar novas sensações e emoções. Aragão (2005) reitera que ensinar e aprender uma nova língua não é um ato passivo de passar e receber um conhecimento, mas de fato se inserir em um novo sistema interativo, permitindo-se desenvolver novas habilidades e compreendendo diferentes comportamentos e ações que podem ser desenvolvidas numa sala de aula.

É pertinente, então, frisar que a própria dinâmica do *teletandem* facilita que se quebre uma forma engessada e distanciada de ensinar línguas, pois o grande foco se torna a própria interação e envolvimento afetivo dos participantes. E ela se dá permitindo que o aprendiz de LA (língua adicional) se insira numa nova dimensão linguística, cultural, emocional e, conseqüentemente, agregue mais sentido em seu percurso de aprendizagem.

Outro aspecto que transpassa um ambiente de aprendizagem de línguas é a cultura que pode ser conceituada como “um produto, ao mesmo tempo, da vida social e da atividade social do homem.” (VIGOTSKY, 1977, p. 106). Diante disso, para pensar a relação entre língua e cultura, Kramsch elucida que:

Na díade ‘língua e cultura’, língua não é uma porção de formas linguísticas arbitrárias aplicadas a uma realidade cultural que pode ser encontrada fora da língua, no mundo real. Sem a língua e outros sistemas simbólicos, os hábitos, as crenças, as instituições e os monumentos que chamamos de cultura seriam apenas realidades observáveis e não fenômenos culturais. Para se tornar cultura, eles têm de ter significado, pois é o significado que damos a comidas, jardins e formas de vida que constitui a cultura. (KRAMSCH, 2017, p.139)

Sendo assim, a língua e a cultura se relacionam entre si, e a própria imersão em determinada cultura possibilita um maior desenvolvimento linguístico do indivíduo, e, conseqüentemente, outros aspectos podem ser elencados como a relação intercultural presente

na dinâmica de ensino-aprendizagem de línguas e a percepção do nativo sobre sua própria cultura.

Coerentemente, Rocha e Gileno (2015) acrescentam que a competência comunicativa intercultural revelam-se no ato de comunicação entre falantes de diferentes culturas. Para eles, há fatores determinantes que contribuem para que tal ocorra, como a abertura para conhecer diferentes culturas, a capacidade de perceber questões culturais presentes na língua e pensar criticamente a própria cultura e a cultura estrangeira, além do contato entre ambas as línguas e culturas.

Segundo Moretti e Salomão (2019), essa característica é inerente ao *teletandem*, pois nesse formato cada aprendiz se torna um representante de sua cultura, podendo ou não haver uma identificação entre os aprendizes durante esta experiência, o que pode caracterizar, assim, uma comunicação intercultural. É importante destacar que podem ocorrer situações complicadas numa comunicação intercultural devido às diferenças existentes entre ambas as culturas, porém Moretti e Salomão (2019) pontuam que os problemas de comunicação oriundos de interações interculturais podem contribuir para a aprendizagem dos envolvidos.

Ademais, a comunicação intercultural precisa ser entendida como a interação de dois indivíduos de culturas diferentes, mas capazes de se compreenderem, interpretar e se respeitarem, de maneira que tenham consciência dos aspectos presentes na própria cultura e da cultura do outro. (BOSCH, 2015, SANTOS, 2022). Dessa forma, a interculturalidade perpassa a própria cultura e possibilita enxergar o outro como semelhante, compreendendo ambas as culturas como diferentes entre si, sem considerar uma cultura superior à outra, mostrando, assim, que a comunicação intercultural facilita a convivência e a coexistência das diversidades (SANTOS, 2022). O *teletandem* agrega essas características interculturais.

Narrativas reflexivas no desenvolvimento do professor

Para a compreensão da relevância da utilização de narrativas no desenvolvimento do professor, Barcelos (2020) pontua que dentro de cada pessoa há uma história a ser narrada sob influência de diferentes emoções, como amor, frustração, alegrias, pois essas narrativas constituem nossa identidade e motivam nossas condutas. Para a pesquisadora, a utilização de relatos escritos por professores de línguas em formação permite mapear as emoções que se

fazem presentes, além de se poder relacioná-las com outros fatores que possam ser notados, como crenças e identidades. Fica claro, assim, que as narrativas são um excelente meio para investigar as práticas pedagógicas dos professores de línguas e compreender a relação do aluno com a própria aprendizagem.

À vista disso, Mello (2020) destaca que o próprio processo de lembrar e reviver as experiências por meio das pesquisas narrativas permite ao professor compreender as dimensões de suas práticas docentes. Uma das formas de registro de reflexões por meio das narrativas é com diários, pois é por meio deles que o professor vai se debruçar intensamente sobre a própria prática (ROMERO, 2020).

Na mesma ótica, os diários permitem que os seus autores descrevam suas experiências de ensino-aprendizagem em determinada regularidade, para que posteriormente façam reflexões (LIBERALI, 1999, DORNELES; IRALA, 2013). Esses diários podem ser constituídos por aspectos emocionais e sentimentais presentes no ambiente de ensino-aprendizagem, descrevendo as características dos sujeitos envolvidos, ou também descrever as tarefas realizadas e a dinâmica de ensino. Além disso, os diários podem conter apenas um, ou mais de um destes elementos.

Entretanto, Liberali (1999) também aponta aspectos negativos do uso de diários na formação continuada de professores, como possíveis erros de memória, a necessidade de muito tempo para a sua respectiva escrita, além da necessidade de estabelecer uma relação mútua de confiança entre o autor e o leitor, para que essas narrativas apresentem situações positivas ou embaraçosas. Deve-se enfatizar que, apesar da parcialidade constituinte da escrita dos diários, eles possuem validade científica e podem ser usados em pesquisas.

Diante disso, os diários reflexivos podem ser analisados também como mecanismos de registro da formação do professor, seja em formação inicial ou continuada, além de servirem como material para pesquisas acadêmicas (ANDRADE; ALMEIDA, 2018), como a que faço neste artigo para refletir sobre meu próprio desenvolvimento.

Metodologia

No ano de 2020, a partir de um contato entre professores de uma universidade americana e de uma universidade brasileira, iniciou-se esse projeto *in-tandem* de ensino-

aprendizagem de línguas portuguesa e inglesa. O programa consistia em trabalho com duplas ou trios, compostos por um ou dois alunos de Letras Português-Inglês da universidade brasileira e um aluno da universidade norte-americana — de cursos variados.

Após uma reunião para um contato inicial entre os organizadores e participantes, o intercâmbio teve início no mês de outubro de 2020. Foram definidas as duplas e trios que iriam trabalhar juntos por 10 semanas. Os encontros seriam de no mínimo 1h semanal, com conversas desenvolvidas 30 minutos em inglês e 30 minutos em português.

No dia seguinte, recebi o nome e um contato do meu colega da universidade norte-americana, além de uma sugestão de roteiro para uma primeira conversa. Os encontros virtuais, a serem agendados pelos próprios participantes, poderiam ser realizados por aplicativos como Zoom, Skype, WhatsApp, ou Google Meet.

Os participantes brasileiros foram divididos em pequenos grupos para serem orientados pelos professores da casa. A professora responsável pelo grupo de trabalho de que fiz parte sugeriu leituras de publicações científicas e relatos de experiências sobre *teletandem* para que compreendêssemos melhor essa abordagem. Além disso, pediu para que, após cada encontro com meu colega da universidade norte-americana, fossem escritos diários reflexivos que enfocassem questões vivenciadas relacionadas a cultura, emoções, aspectos linguísticos, pensando na própria experiência de aprender uma nova língua, e de ensinar a própria língua materna. Ao final desta experiência, também foi solicitada a elaboração de um relatório reflexivo final.

Portanto, para a elaboração deste trabalho foi considerada a pesquisa autoetnográfica, pois nela é reconhecida a experiência do sujeito que elabora a pesquisa, tanto na delimitação do que será pesquisado, quanto no próprio desenvolvimento do trabalho científico, além de contemplar experiências de outros indivíduos que possam participar de forma direta ou indireta da pesquisa (SANTOS, 2017).

Nessa perspectiva, para a compreensão das perguntas de pesquisa em face aos aspectos teóricos discutidos no trabalho, são destacados excertos oriundos de dez diários reflexivos escritos semanalmente durante o intercâmbio, cada um com cerca de uma página, após cada encontro virtual, entre outubro e dezembro de 2020. Além dos diários, a reflexão final escrita na conclusão da experiência, em dezembro de 2020, também foi considerada. Importante

destacar que será utilizado o nome fictício Phillip nos diários por razões éticas, com o intuito de preservar a identidade do aprendiz de português participante da experiência descrita neste trabalho. Explicito, ainda, que nos diários foram selecionados excertos que evidenciam a influência dos aspectos culturais e emocionais no meu desenvolvimento linguístico, e da minha formação como professor de línguas, na direção dos objetivos desse estudo.

Análise dos dados

Este item tem como objetivo compreender como os aspectos culturais e as emoções estiveram presentes na minha experiência *in-tandem*, e suas influências no meu processo de ensino-aprendizagem de línguas. Para tanto, foram analisados excertos de narrativas reflexivas escritas nos dez diários nesse período. Os excertos foram selecionados após leituras criteriosas de cada entrada dos diários, em que foram identificadas sentenças ou períodos escritos que podem responder as perguntas de pesquisa. As perguntas definidas são entendidas como questionamentos inerentes à formação do professor, em alusão ao conceito de dilemas, discutido por Zabalza (2004) e relacionaram-se ao prisma teórico abordado sobre emoções e aspectos culturais. Os subitens a seguir estão organizados segundo cada pergunta de pesquisa especificada anteriormente.

Qual o papel das emoções no ensino-aprendizagem de línguas?

Antes do primeiro encontro, o nervosismo e a insegurança estiveram presentes, pois eu pensava em algumas adversidades que poderiam ocorrer no intercâmbio, como o evidenciado no trecho a seguir do meu primeiro diário reflexivo.

Excerto 1

Eu estava muito ansioso antes de nos encontrarmos, nervoso também para saber se íamos ter uma afinidade, mas aconteceu e foi muito bom (10/10/2020)

Noto que após nossa primeira conversa, em que pudemos nos apresentar e nos conhecer, destaquei que foi um bom primeiro contato. Diante disso, fiquei mais seguro e mais à vontade com meu colega de intercâmbio, pois consegui compreender que tínhamos um objetivo comum de aprimorar nossa segunda língua. Logo, os princípios básicos do *tandem*, como a

Gláuks: Revista de Letras e Artes-set/dez, 2023-ISSN: 2318-7131-Vol.23, nº 3 130

reciprocidade, por exemplo, conforme apontados por Telles e Vassallo (2008), permitiram que a insegurança diminuísse e não prejudicasse a aprendizagem e a parceria dos participantes.

Assim, observo que, com o passar do tempo, fomos criando afinidades, tais como de propósito pedagógico e de interesses comuns, que foram me deixando mais confiante e seguro para dar continuidade à experiência, considerando que quanto mais eu me sentia à vontade, mais eu me comunicava em inglês, e também me sentia mais seguro para ensinar o português, o que converge para as discussões de Avelino (2019) e Aragão e Cajazeira (2017) sobre a influência das emoções no desempenho. Adiante, acrescento que determinadas atitudes ou falas podem afetar nossa segurança, como mostro no excerto a seguir em que a empolgação do meu parceiro com o projeto me agregou confiança:

Excerto 2

Hoje ele fez um *tour online* comigo por uma parte do campus da universidade norte-americana, e achei muito legal, apesar das ruas vazias e prédios fechados, ele me mostrou a biblioteca, prédio de cursos como Direito e Economia, mas o que de fato mais me marcou foi a boa vontade dele de me mostrar, mesmo sem eu pedir, além de dar pra perceber que ele gosta muito de estudar lá. Perceber essa dedicação nele me deixou mais confiante e percebendo que devo me engajar mais e ser mais amigo dele também. (24/10/2020)

Diante disso, reafirmo que emoções como o entusiasmo e a confiança norteiam as práticas de ensino-aprendizagem, conforme aludem Aragão e Cajazeira (2017), e compreendo também que um ambiente acolhedor de ensino-aprendizagem de inglês pode encorajar mais o aprendiz a se comunicar na língua inglesa, ressoando as elaborações de Silva e Barcelos (2021) e Aragão (2008). O excerto a seguir confirma essas asserções:

Excerto 3

Em relação aos encontros anteriores, hoje consegui me sentir mais seguro tanto quanto para ensinar português quanto para falar inglês. Nós dois evoluímos bastante na nossa língua, e cada vez menos nós nos corrigimos, parece que como estamos mais ‘amigos’, estamos mais confiantes e mais abertos para aprender (31/10/2020)

Considerando os fragmentos acima, é importante apontar que o princípio norteador do teletandem que diz respeito à reciprocidade evidenciados por Telles e Vassallo (2008) pode se fundir com a maneira em que os aspectos emocionais influenciam no processo de ensino-

aprendizagem, discutidos por Aragão e Cajazeira (2017) e Arcanjo (2019). Esses trechos demonstram que a reciprocidade, bem como a validação e apoio do outro, serviram como incentivos para ensinarmos e aprendermos, além de contribuir para ficarmos mais confiantes neste processo. Em seguida, com o fim do último encontro, destaco que:

Excerto 4

Assim que encerramos tive a sensação de que fizemos um trabalho bem-feito. Estou muito feliz com tudo que aprendemos e ensinamos, mas com a sensação de que se o programa durasse mais tempo, poderíamos evoluir mais nossa língua, ganhar mais vocabulário etc. (05/12/2020)

Diante disso, noto que a questão da segurança foi constante em meus relatos, tanto para ensinar quanto para aprender, ratificando as concepções de Avelino (2019). Isso foi percebido com o uso de palavras como “confiante”, “seguro” e “feliz”, expressas nos excertos 2, 3 e 4, respectivamente. Entendi também que os aspectos emocionais orientam nossas atuações e nossos comportamentos, em consonância às discussões de Arcanjo (2019) e Aragão e Cajazeira (2017).

Como os aspectos culturais influenciaram o licenciando no processo de ensino-aprendizagem?

Pensando nos aspectos culturais na experiência do *tandem*, pude perceber que, mesmo vivendo em países diferentes, existem muitas semelhanças, pois tanto o Brasil quanto os Estados Unidos são países muito grandes, com diferentes hábitos e manifestações culturais diversas, além de serem países que vivenciaram um processo de colonização.

Ilustrando, no excerto abaixo lembro que meu parceiro ouvia muito rap brasileiro, e por meio das letras, ele percebia semelhanças entre a luta antirracista no Brasil e nos Estados Unidos:

Excerto 5

Hoje o Phillip me falou sobre os artistas brasileiros que ele gosta de ouvir como a Elis Regina e o rapper Baco Exu do Blues, e temos o gosto muito parecido, pois ele disse gostar muito de rap, apesar de às vezes não entender muito bem as músicas em português, e eu falei que tenho o mesmo problema quando vou ouvir rap em inglês, e que os rappers além de cantar rápido, têm muitos erros de gramática que podem confundir a gente que está aprendendo outra língua. Mostrei pra ele um rapper daqui

de Belo Horizonte que está fazendo muito sucesso que se chama Djonga e mostrei a capa do CD pra ele e ele achou muito interessante pois a foto da capa dialoga muito com o movimento antirracista americano. (07/11/2020)

Destaco, portanto, a compreensão das semelhanças entre como o rap se manifesta no Brasil e nos Estados Unidos em relação às letras com muitas gírias e uma linguagem coloquial. Além de protestar contra as desigualdades, e principalmente contra o racismo, reforçam discussões de Rocha e Gileno (2015) sobre a interação entre pessoas de diferentes culturas. Entretanto, apesar dessas questões culturais semelhantes, neste mesmo dia, conversando sobre as músicas de rap que gostamos, e as questões raciais envolvidas, houve também um problema de comunicação, oriundo das nossas diferenças culturais:

Excerto 6

Ele me ouviu falar a palavra ‘negro’ e ele falou que ‘nigger’ nos Estados Unidos seria a tradução, mas é um termo muito racista e disse para eu nunca falar essa palavra lá. Fiquei meio confuso e pedi desculpa pois não queria ser mal interpretado, e expliquei pra ele que aqui no Brasil é diferente, que o uso da palavra negro é mais comum e mais respeitador, mas que o tom e o contexto podem dizer mais sobre racismo ou não do que a palavra em si. Logo em seguida, o Phillip falou uma coisa bem interessante, que a cultura influencia muito na forma de usar a língua e que para ele conhecer a cultura da língua que ele está aprendendo é essencial. (07/11/2020)

A relação existente entre língua e cultura tematizada nesse excerto contribuiu para agregar valor à minha formação de professor de língua adicional. Fica estabelecida, assim, a relação entre o ocorrido e os entendimentos de Moretti e Salomão (2019), para os quais conflitos oriundos de diferenças culturais podem colaborar com a aprendizagem de língua adicional.

Acrescento outro excerto que ilustra a estreita conexão entre língua e cultura e, portanto, reforçam, ainda, as palavras de Kramsch (2017) sobre a língua atribuir significados aos acontecimentos culturais.

Excerto 7

Nosso encontro começou com o Phillip animado e ansioso para o ‘friendsgiving’ hoje à noite, e eu não entendi direito o que era essa festa, e perguntei se era algo parecido com o ‘thanksgiving’, e ele me contou que o ‘friendsgiving’ é no Dia de Ação de Graças só que foge um pouco

da celebração original com a família e as refeições tradicionais. Eles comem salgadinhos, hot dog, e, ao invés de se reunir com a família, reúnem-se com os amigos. (21/11/2020)

Neste trecho, aprendi que a palavra “friendsgiving” não possui uma tradução literal, o que dificulta o entendimento para quem não conhece essa celebração, visto que, como o dia de ação de graças não é muito conhecido no Brasil, não faria sentido também haver uma tradução para o termo “friendsgiving”. Além disso, o episódio descrito me trouxe ganhos linguísticos.

Ainda, sobre os aspectos culturais, meu parceiro tinha uma certa curiosidade a respeito da popularidade das novelas aqui no Brasil, pois a namorada dele é de origem Mexicana e assiste a muitas novelas lá, brasileiras e mexicanas. O excerto a seguir evidencia como esse aspecto cultural alimentou a nossa interação.

Excerto 8

Perguntei se ele conhecia alguns filmes brasileiros e ele disse que gosta muito do Tropa de Elite, e que assistiu Avenida Brasil. Completou que nos Estados Unidos não é muito comum assistir novelas, mas a família da namorada dele é mexicana e eles assistem novelas, e que ele gostou muito de Avenida Brasil. Foi um assunto que gostei muito de falar pois sou muito noveleiro, e ele tinha curiosidade, e não entendia porque o nome Avenida Brasil não tinha muito a ver com a história, aí falei que telenovela é uma história aberta, as tramas podem mudar de acordo com a audiência, então os nomes são bem amplos. Falei ainda que o Brasil parou no último capítulo de Avenida Brasil, e ele achou engraçado, mas que hoje em dia com a Netflix, as novelas não são populares como naquela época, que seria muito difícil alguma coisa acontecer nessa proporção novamente. (14/11/2020)

O fato de eu ter trazido o tópico de teledramaturgias permitiu que ele compreendesse um pouco do valor cultural deste gênero no Brasil e fez com que ele comparasse o ocorrido em nosso país com aspectos de sua própria vivência. Portanto, o relatado vai ao encontro das pontuações de Rocha e Gileno (2015) e Dias (2009), especificamente no tocante à questão que aprender uma nova língua permite ao aprendiz experimentar uma nova cultura.

Vale observar que, pelo fato de as emoções influenciarem nossas condutas (ARCANJO; 2019), os aspectos emocionais podem se fundir aos aspectos culturais em contextos de ensino-

aprendizagem de línguas. Esse fenômeno é bem evidente quando o meu parceiro me pergunta sobre Minas Gerais:

Excerto 9

Tive o prazer de revisitar alguns aspectos da história da minha cidade (Belo Horizonte) e do meu estado (Minas Gerais), para falar com meu *partner*, e expliquei sobre a origem do nome Minas Gerais, sobre a questão do ouro, culinária, e também falei sobre Belo Horizonte, que foi uma cidade planejada. Pelo fato do meu parceiro do intercâmbio já ter morado um tempo em Brasília, ele perguntou se as duas cidades eram parecidas, e eu expliquei que eram bem diferentes, construídas com propósitos diferentes.(31/10/2020)

Este trecho evidencia as discussões de Rocha e Gileno (2015), pois pude refletir e compreender a minha própria cultura, de maneira que relembrei questões históricas do estado e da cidade em que nasci e tomei consciência de aspectos culturais que constituem a minha identidade. Ao mesmo tempo, meu parceiro pôde conhecer mais a cultura de sua língua adicional e interpretá-la. Revelo também que aspectos emocionais foram frequentes nesse momento, reverberando discussões de Aragão (2008) e Arcanjo (2019) que indicam que as emoções possuem um papel determinante nas ações dos sujeitos. Nesse sentido, o seguinte excerto traz outros tipos de emoção, o orgulho e satisfação de mostrar minha universidade, despertado no mesmo encontro, também ao falar da minha cultura, porém se tratando da quebra de estereótipos:

Excerto 10

Ao falar da universidade brasileira, mostrei fotos da faculdade, e ele falou que quando ele morava em Brasília, a imagem criada de Minas Gerais era bem diferente, até por matérias veiculadas na mídia, e que se não fosse pelo intercâmbio ele não iria saber que no interior de Minas existia uma universidade como a universidade brasileira. Para mim quebrar esses estereótipos foi bastante significativo. (31/10/2020)

Neste mesmo dia, também pude aprender um pouco sobre o estado da Califórnia, onde meu colega nasceu, e perceber que eu carregava estereótipos de que todas as pessoas de lá eram muito liberais. Phillip me contou a história do movimento LGBTQIA+ de San Francisco que relato:

Excerto 11

Gostei muito de aprender sobre a história do movimento LGBTQIA+ de San Francisco, pois mesmo com amigos brasileiros que moram lá há anos, e pelo fato da minha mãe ter viajado para lá, não tive a oportunidade de entender mais sobre este assunto. Talvez pelo fato do meu colega ser da Califórnia, ele falou com bastante entusiasmo e detalhes sobre o Harvey Milk, e me indicou um filme também. Ele me disse que, apesar disso, há muitas pessoas conservadoras na Califórnia, e que muitas pessoas lutaram para terem seus direitos garantidos (31/10/2020)

Os aspectos presentes nesse excerto explicitam a discussão de Dias (2009) de que ao aprendermos uma nova língua, podemos conhecer mais sobre a cultura que a envolve. Percebo ainda que podemos refletir sobre a nossa cultura, além de compreender aspectos da língua alvo, conforme salientam igualmente Rocha e Gileno (2015) e Bosch (2015). Entretanto, é importante acentuar que podem ocorrer situações embaraçosas envolvendo os aspectos culturais e emocionais, como trago a seguir:

Excerto 12

O Phillip me perguntou sobre o Festival de Parintins, porque ele já tinha lido sobre, e eu disse que nunca fui, mas que já tinha visto fotos e ouvido falar, mas não conhecia muita coisa. Na hora eu fiquei meio inseguro, pois deveria conhecer mais sobre o meu país, e comentei que o Brasil possui muitas manifestações culturais diferentes, e ele falou que nos USA também, e a partir disso, fizemos uma reflexão muito interessante sobre os Estados Unidos e o Brasil serem países muito grandes e com imensa diversidade cultural. (05/12/2020)

A insegurança que experimentei por não conhecer todos os aspectos culturais do meu país foi amenizada quando Phillip falou que seu país também possui diferentes culturas. Então pudemos examinar semelhanças entre nossos países, o que nos aproximou, lembrando os dizeres de Bosch (2015) e Santos (2022) sobre a comunicação intercultural. Pude compreender, a partir dos excertos analisados, que em uma experiência de *teletandem* cada integrante se torna um representante de sua própria cultura, em concordância com Moretti e Salomão (2019). Esse excerto também evidencia que as emoções e os aspectos culturais estão intrinsecamente ligados no contexto do *teletandem*. Nesse sentido, a insegurança que pode atuar negativamente no aprendizado resultou em uma reflexão sobre ambas as culturas, revelando o funcionamento do princípio da reciprocidade no *teletandem* (VASSALLO; TELLES, 2008) como forma de

aprimoramento não apenas do nosso repertório linguístico, mas também de nossas habilidades interculturais, ao pensarmos criticamente nossas culturas.

Considerações finais

A partir das discussões feitas neste trabalho, constatei que as interações do intercâmbio *in-tandem* podem despertar diferentes sensações, indo na mesma direção das ideias de Aragão (2005) e Avelino (2019), possibilitando que as emoções tenham um papel importante na aprendizagem de línguas e na formação de professores. Vale ressaltar, que Campos (2023) já mencionava que as emoções possuem um papel estratégico para guiar a aprendizagem dos participantes em uma sessão de *teletandem*, o que ratifica elaborações similares de Aragão (2008). Considerando que no *teletandem* os papéis se alteram entre os participantes, ora como aprendiz e ora como professor (VASSALLO; TELLES, 2008), modular as emoções que emergiram nesse processo configurou-se como um grande marco tanto para o meu aprendizado na língua inglesa, como também para minha formação como professor.

Respondo, portanto, as perguntas de pesquisa, em síntese.

Como os aspectos culturais influenciaram o licenciando no processo de ensino-aprendizagem?

Pude observar que a cultura se integra no processo, e que tanto as diferenças quanto as semelhanças culturais podem contribuir para o aprendizado de uma determinada língua, além de ajudar a desenvolver habilidades comunicativas. Diante disso, reiterando elaborações de autores como Rocha e Gileno (2015), Bosch (2015) e Santos (2022), tive a oportunidade de refletir sobre minha própria cultura e sobre a cultura dos Estados Unidos, além de ter tido ganhos linguísticos.

Como as emoções vivenciadas influenciaram no processo de ensino-aprendizagem?

Para além do que foi proposto, mostra-se notório que emoções como a insegurança, a segurança e a confiança podem ser comuns no fazer docente e na aprendizagem de língua adicional. Ademais, devo frisar que a utilização das narrativas me permitiu refletir sobre minha aprendizagem, identificando as emoções presentes em cada momento. Nessa perspectiva, por meio do intercâmbio e das reflexões oriundas das experiências narradas, pude expandir minha

formação docente, à medida que me empoderei e tomei consciência do conhecimento linguístico e cultural que adquiri durante o intercâmbio.

Entendo também que essa reflexão pode contribuir para fundamentar experiências e práticas docentes de outros licenciandos que pretendem atuar na área de ensino de línguas, além de auxiliar docentes em formação que possam participar de experiências *in-tandem*. Esse intercâmbio cultural indubitavelmente foi muito enriquecedor para a minha formação, pois me possibilitou refletir sobre a minha própria experiência como estudante e professor em formação. Apesar de poder parecer que temos aqui meramente constatação de teorias, a prática, a vivência e a reflexão resultantes fazem toda diferença nos significados construídos.

Referências

ANDRADE, F. L. C. D.; ALMEIDA, P. V. Diários reflexivos: um instrumento relevante no processo de transformação e desenvolvimento profissional do docente. *Educação e Linguagens*, Campo Mourão, v. 7, ed. 12, p. 94-106, 2018.

ARAGÃO, R. C. A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2. In. MAGALHÃES, J. S. de.; TRAVAGLIA, L. C. (Org.). *Múltiplas perspectivas em Linguística*, Uberlândia, EDUFU, p. 2655-2662, 2008.

ARAGÃO, R. C. Emoções e pesquisa narrativa: transformando experiências de aprendizagem. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 8, n. 2, p. 295-320, 2008.

ARAGÃO, R. C. Cognição, emoção e reflexão na sala de aula: por uma abordagem sistêmica do ensino/aprendizagem de inglês. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 5, n. 2, p. 101-120, 2005.

ARAGÃO, R. C.; CAJAZEIRA, R. V. Emoções, crenças e identidades na formação de professores de inglês. *Caminhos em Linguística Aplicada*, v. 16, n. 2, p. 109-133, 2017.

ARCANJO, S. *A relação entre motivação e emoções de uma professora de inglês em formação inicial e de seus alunos*. 2019. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2019.

AVELINO, L. B. *O conhecimento tácito e os impeditivos emocionais no processo de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Psicologia) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

BARCELOS, A. M. F. “Compreendendo a pesquisa (de) narrativa.” In: GOMES JUNIOR, R. C. *Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 17-37. ISBN 978-65-88285-57-2. Disponível em: <<https://www.pimentacultural.com/livro/pesquisa-narrativa>.> Acesso em: 25 set. 2021.

BOSCH, V. *Língua e Cultura no Ensino De PLE: Visões de Professores do CELIN– UFPE a partir do uso de material didático*. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - UFPR, Curitiba, 2015.

CAMPOS, B. S. *Teletandem e estratégias de aprendizagem: um estudo à luz da teoria da complexidade*. 2023. Tese de Doutorado (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, 2023. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/244065>.> Acesso em: 9 ago. 2023.

DIAS, N. A. A. *Histórias de formação de professores de língua estrangeira em contexto de Tandem*. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

DORNELLES, C; IRALA, V. B. “O Diário de Formação em um Programa de Iniciação à Docência: imaginários e dilemas dos escreventes.” In: Reichmann, C. (Org.). *Diários reflexivos de professores de línguas: ensinar, escrever, refazer(-se)*. 1 ed. Campinas: Pontes, p. 17-38, 2013.

KOH, T. et al. Are Tandem Classrooms Effective in Developing Intercultural Communicative Competence?. *The New Educational Review*, v. 61, p. 87-96, 2020.

KRAMSCH, C. Cultura no ensino de língua estrangeira. *Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso*, v. 12, p. 134-152, 2017.

LIBERALI, F. C. *O Diário como Ferramenta para a Reflexão Crítica*. 1999. 166 p. Tese (Doutorado Linguística Aplicada) - PUC SP, São Paulo, 1999.

MELLO, D. “Pesquisa narrativa e formação de professores.” In: GOMES JUNIOR, R. C. *Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 38-61. ISBN 978-65-88285-57-2. Disponível em: <<https://www.pimentacultural.com/livro/pesquisa-narrativa>.> Acesso em: 25 set. 2021.

MORETTI, G.; SALOMÃO, A. C. B. Os componentes culturais nas interações do Teletandem: teorias e reflexões. *EntreLínguas*. Araraquara, v. 5, n. 2, p. 378-393, jul./dez. 2019.

ROCHA, N. A. ; GILENO, R. S. da Silveira. Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira (PLE): repensando o contexto de imersão. *EntreLínguas*. Araraquara, v. 1, ed. 2, p. 237-254, 2015.

ROMERO, T. R. S. Narrativas e as identidades do docente de línguas. In: GOMES JUNIOR, R. C. *Pesquisa Narrativa: histórias sobre ensinar e aprender línguas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. p. 17-37. ISBN 978-65-88285-57-2. Disponível em: <<https://www.pimentacultural.com/livro/pesquisa-narrativa>.> Acesso em: 25 set. 2021.

SANTOS, L. C. O. A competência intercultural no meu processo de aprendizagem de língua espanhola na Colômbia. In: ROMERO, T. R. S. *O professor de línguas no mundo e o mundo no professor*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022. p. 68-94. ISBN 9786559394357. Disponível em: <<https://www.pimentacultural.com/livro/professor-mundo>.> Acesso em: 9 ago. 2023.

SANTOS, S. M. A. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural: Revista de Ciências Sociais*, v. 24, n. 1, p. 214-241, 2017.

SILVA, J. B. M.; BARCELOS, A. M. F. Desvelando a Paixão Pelo Ensino de Professores de Inglês em Formação Inicial. *Revista X*, [s. l.], v. 16, n. 2, p. 381-408, 2021

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Foreign Language Learning In-Tandem: Teletandem As An Alternative Proposal In Callt1 Aprendizagem de Línguas In-Tandem: Teletandem como uma Proposta Alternativa em CALLT. *the ESPecialist*, v. 27, n. 2, 2006.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Aprendendo línguas estrangeiras in-tandem: histórias de identidades. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 8(2), 341-381, 2008.

VYGOTSKY, Lev S. *The History of the Development of Higher Mental Functions*. The Collected Works. N. York: Plenun Press, vol. 4, 1997.

ZABALZA, Miguel. *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

THE ROLE OF CULTURE AND EMOTIONS IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING: REFLECTIONS FROM AN IN-TANDEM EXPERIENCE.

ABSTRACT: The context of this work is the in-tandem approach, which has its own characteristics (VASSALLO; TELLES, 2008). In this article, we specifically discuss the role of emotions and cultural aspects in the teaching-learning process as narrated in diaries during a linguistic exchange between a Brazilian and an American, through an agreement signed between universities in both countries. To do this, initially a brief history of similar in-tandem experiences is made, based on discussions by Koh et. al. (2020) and Telles and Vassallo (2006). Subsequently, the role of emotions in language teaching-learning is discussed, based on Aragão (2005; 2008), Arcanjo (2019), Avelino (2019), Silva and Barcelos (2021). Considerations are added to the cultural aspects present in the language teaching-learning process, according to

Kramersch (2017), Dias (2019), and Moretti and Salomão (2019). Thus, the reflective narratives from the teacher-researcher's diary are analyzed, from an autoethnographic perspective, following concepts by Liberali (1999), Barcelos (2020), and Mello (2020). The results reveal that emotions can drive the attitudes and actions of language teachers and learners and that cultural aspects manifest themselves naturally in a language teaching-learning context of this nature.

KEYWORDS: Emotions, Culture, Language teaching-learning.