


unesp  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

JÉSSICA SORDI SARTORI

A SESSÃO DE MEDIAÇÃO NO TELETANDEM:
um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da
Conversação



ARARAQUARA-S.P.
2021

JÉSSICA SORDI SARTORI

A SESSÃO DE MEDIAÇÃO NO TELETANDEM:
um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da
Conversação

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino e aprendizagem de línguas

Orientador: Prof^a Dr^a Ana Cristina Biondo Salomão

Bolsa: CAPES

ARARAQUARA – S.P.
2021

S251s

Sartori, Jéssica Sordi

A sessão de mediação no teletandem : um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da Conversação / Jéssica Sordi Sartori.

-- Araraquara, 2021

157 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Ana Cristina Biondo Salomão

1. Teletandem. 2. Formação de professores. 3. Mediação. 4. Ensino e aprendizagem de línguas. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

JÉSSICA SORDI SARTORI

A SESSÃO DE MEDIAÇÃO NO TELETANDEM: um estudo sobre sua estrutura com base na Análise da Conversação

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Conselho, Programa de Pós em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Linguística e Língua Portuguesa.

Linha de pesquisa: Ensino e Aprendizagem de Línguas

Orientadora: Prof^a Dr^a Ana Cristina Biondo Salomão

Bolsa: CAPES

Data da defesa: 26/04/2021

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Dr^a Ana Cristina Biondo Salomão
UNESP - Araraquara

Membro Titular: Dr^a Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista
UNESP - Araraquara

Membro Titular: Dr^a Rozana Aparecida Lopes Messias
UNESP - Assis

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

Aos meus pais, Luciana e Francisco.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Luciana e Francisco, pelo amor, por estarem sempre ao meu lado, me incentivarem e apoiarem nos estudos.

A minha orientadora, Prof^a Dr^a Ana Cristina Biondo Salomão, pelo profissionalismo, por acreditar na minha capacidade, pelos conselhos e por estar presente em todos os momentos.

Às participantes de pesquisa, por tornarem esse estudo possível e pela disponibilidade no decorrer do estudo.

A minha família, especialmente à Vi, aos meus padrinhos Cátia e Wanderley e a minha avó Mariana Izete, por participar dos momentos de felicidade e especialmente dos de adversidade.

Aos meus avós Lila (*in memorian*) e Cride (*in memorian*), pelos domingos de sorrisos que passamos juntos e por me lembrarem a ter fé.

Às professoras doutoras Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista e Rozana Lopes Messias pela valiosa contribuição no exame de qualificação de mestrado.

Ao Rogério, funcionário do Laboratório de Idiomas, por ser sempre solícito e auxiliar a resolver os contratempos.

A minha amiga de pós-graduação, Lizandra, pela ajuda mútua e pelos momentos de descontração.

Às amigas Maria Julia e Bruna por estarem sempre presentes quando eu precisava.

Aos meus amigos, Carlos (Charlim), Heloisa (Helo Bebê) e João (Papai), que mesmo distantes estiveram por perto e tornaram mais agradável o mestrado durante a pandemia.

À CAPES, pelo apoio financeiro e acadêmico. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

“Nós nos tornamos nós mesmos através dos outros”
Lev Vygotsky (1999, p. 56)

RESUMO

Teletandem é um contexto virtual, autônomo e colaborativo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, no qual dois falantes de línguas diferentes utilizam recursos de tecnologia VOIP (texto, voz e imagem de webcam) para interagir com o parceiro praticando a língua estrangeira e auxiliando-o a aprender a sua língua materna (ou de proficiência) (TELLES, 2015). Além da interação, há a previsão de uma assistência pedagógica (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019), que é realizada por mediadores. Estes aconselham os participantes e os incentivam a refletir sobre sua prática como tutores e aprendizes de uma língua estrangeira após a realização da sessão de teletandem. A mediação geralmente é feita por meio de conversas reflexivas em grupo após as sessões de interação na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara (FCLAr). O intuito desta pesquisa foi investigar como o mediador guia e lida com a sessão de mediação no teletandem. O referencial teórico que norteia este trabalho destaca: características e princípios do teletandem (SALOMÃO, 2006; TELLES; VASSALO, 2006), a mediação, seus diferentes tipos e os procedimentos usados pelos mediadores (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019; SALOMÃO, 2008; TELLES; MAROTI, 2011; VYGOTSKY, 1994) e também a Análise da Conversação e a sistemática de tomada de turnos de fala (GAGO, 2002; MARCUSCHI, 1986; SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974). Trata-se de uma pesquisa qualitativa e interpretativista (DÖRNYEI, 2007), que utiliza um questionário inicial, gravações das sessões de mediação (realizadas de forma presencial antes da pandemia do coronavírus) e uma entrevista final com as mediadoras. Os dados foram analisados sob a perspectiva da Análise da Conversação (AC), pois através dela pode-se depreender que muitas falas ou reações dos mediadores que poderiam passar despercebidas, na verdade são essenciais para a análise dos dados, como por exemplo: o riso e os marcadores verbais e não-verbais. As participantes de pesquisa são três mediadoras do teletandem que já possuem experiência nesse ambiente, sendo que duas cursam pós-graduação em Linguística e Língua Portuguesa e uma está cursando a graduação em Letras. Na análise dos dados, foram estabelecidas as seguintes categorias: abertura da mediação; desenvolvimento da mediação e uso de marcadores verbais; fechamento da mediação; sobreposição de vozes ou falas simultâneas; pares adjacentes e riso. Por meio da análise dos dados verificamos que as mediações eram divididas em três partes, abertura, desenvolvimento e fechamento. Os pares adjacentes pergunta e resposta (SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974) movem a mediação, posto que as perguntas das mediadoras incitam respostas dos participantes, juntamente com os marcadores verbais e não-verbais que foram encontrados durante todas as mediações. Os tipos de perguntas predominantes são as abertas e há presença do riso, e da sobreposição de vozes nas três mediações. Todas essas características citadas são marcantes do gênero pedagógico, pois os mediadores constroem empatia junto com os interagentes. Mediante a análise dos resultados baseada na AC pode-se reforçar e comprovar linguisticamente que a mediação é um ato pedagógico. Essa análise propiciou a descrição das mediações e a possibilidade de demarcar a mediação como gênero pedagógico.

Palavras-chave: Teletandem. Mediação. Ensino e aprendizagem de línguas. Formação de professores.

ABSTRACT

Teletandem is a virtual, autonomous and collaborative context of teaching and learning foreign languages in which two speakers of different languages use technology resources VOIP (text, voice and webcam image) to interact with their partner, practicing their foreign language and helping the other to learn his/her mother tongue (or the language of proficiency) (TELLES, 2015). Besides the interaction, there is a pedagogical assistance (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019), which is performed by mediators. They assist the participants by giving advice and making them reflect about their practice as tutors and learners of a foreign language after a teletandem session. Generally, the mediation is done by reflecting in group about the session after the interaction sessions at the School of Languages and Sciences of São Paulo State University at Araraquara (FCLAr). This research aimed at investigating the work of mediators on teletandem sessions, their function and how they structure the mediation session. The theoretical framework that guides this work emphasizes the characteristics and principles of teletandem (SALOMÃO, 2006; TELLES; VASSALO, 2006), the mediation, its different types and the procedures and training of the mediators (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019; SALOMÃO, 2008; TELLES; MAROTI, 2011; VYGOTSKY, 1994) and also Conversation Analysis (CA) and systematics of turn-taking (GAGO, 2002; MARCUSCHI, 1986; SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974). The research is qualitative and interpretative (DÖRNYEI, 2007) and uses an initial questionnaire, recordings of the mediation sessions (which happened in person before the coronavirus pandemic) and a final interview with the mediators. The data were analyzed based on the Conversation Analysis perspective, because it helps to infer that many talks or reactions from mediators that seem to be uninteresting to the research context actually are essential for data analysis, as an example: the laugh and verbal and non-verbal markers. The participants of this research are three teletandem mediators that are already experienced in this area. Two of them attend post-graduate courses in Linguistics and Portuguese Language and the third one is attending graduation in Language Studies. In the data analysis, some categories were established: opening of the mediation; mediation development and the use of verbal markers; ending of the mediation session; overlapping voices or simultaneous speeches; adjacency pairs and laugh. By way of the data analysis, we examine that the mediations were divided into three parts: opening, development and ending. The adjacency pairs question-answer (SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974) move the mediation because the mediators' questions encourage participants' answers with the verbal markers and non-verbal markers that were found during all the mediations. The predominant kinds of questions are open and there is laugh and simultaneous speeches in the three mediations. All these characteristics cited are remarkable in the pedagogical genre, because the mediators construct empathy with the participants. By way of the results analysis based on the CA it can be linguistically proven and reinforced that the mediation is a pedagogical act. This analysis provided a description of the mediations and the possibility of demarcating mediation as a pedagogical genre.

Keywords: Teletandem. Mediation. Teaching and learning languages. Teachers development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Publicações relacionadas à mediação no teletandem	15
Quadro 2: Cursos preparatórios para mediadores de teletandem	50
Quadro 3: Perfil das participantes de pesquisa.....	65
Quadro 4: Instrumentos de coleta de dados e suas finalidades	66
Quadro 5: Duração das mediações no dia 23/10/2019	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Princípios do Tandem	28
Figura 2: Sessão de interação de teletandem.....	32
Figura 3: Representação da mediação	35
Figura 4: Mediação em grupo no Laboratório de Idiomas da Unesp-Araraquara.....	43
Figura 5: Mediação através de diário reflexivo	44
Figura 6: Mediação através do <i>Facebook</i>	45
Figura 7: Mediadora dando início à mediação por <i>WhatsApp</i>	46
Figura 8: Resposta de uma das interagentes à mediadora	47
Figura 9: Resposta da mediadora à interagente.....	48
Figura 10: Vídeo da mediação da turma A.....	68

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Justificativa e relevância do tema de pesquisa	12
Motivação pessoal	20
Objetivos e perguntas de pesquisa.....	22
Organização da dissertação	22
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
1.1 Tecnologia e ensino	25
1.2 Tandem e seus princípios	26
1.2.1 Modalidades de tandem e de teletandem.....	29
1.2.2 As sessões de teletandem	31
1.3 Sessão de aconselhamento ou mediação.....	34
1.3.1 A formação de professores e a mediação	37
1.3.2 A empatia no ensino de línguas e a mediação.....	39
1.3.3 A função do mediador	40
1.3.4 Modalidades de mediação	43
1.3.5 Cursos para mediadores de teletandem	50
1.4 Análise da Conversação.....	51
1.4.1 Turnos de fala.....	53
1.4.2 Características e conceitos da Análise da Conversação	54
1.4.3 A transcrição na Análise da Conversação	57
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	60
2.1 Natureza da pesquisa.....	61
2.2 Contexto da pesquisa.....	62
2.3 Participantes de pesquisa.....	64
2.4 A coleta de dados	66
2.5 Procedimentos de análise dos dados	70
CAPÍTULO 3: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	72
3.1 Análise das participantes	73
3.2 Análise das mediações e entrevistas finais	74

CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS.....	126
APÊNDICES.....	134
Apêndice A: Convenções de transcrição.....	135
Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	136
Apêndice C: Perguntas do questionário inicial	139
Apêndice D: Transcrição da mediação da turma A.....	144
Apêndice E: Perguntas da entrevista final.....	154
Apêndice F: Perguntas para a mediação.....	156

INTRODUÇÃO

Justificativa e relevância do tema de pesquisa

Com o atual avanço tecnológico, principalmente no que se refere ao acesso à internet, houve uma redução da distância geográfica entre os países e eliminação das fronteiras nacionais, o que proporciona um contato constante e imediato entre diferentes povos, facilitando a comunicação com pessoas de diversas localidades (CANDIDO, 2010). Isso também causa uma alteração nas relações sociais e na maneira como as pessoas enxergam o mundo e o outro, pois é possível vivenciar outras culturas facilmente se comparado a como era antes dessa evolução tecnológica (SALOMÃO, 2012).

Aos poucos a tecnologia vem afetando e revolucionando a área da educação, como por exemplo, no que diz respeito ao uso do computador. De acordo com Levy (1997), o primeiro projeto no ensino de línguas a ser mediado por computador foi o PLATO (*Programmed Logic for Automatic Teaching Operations*), em 1960, e teve sua expansão em 1970. A partir daí, outros projetos foram surgindo ao longo dos anos, seguindo o avanço tecnológico. Salomão (2008) destaca a importância dos sistemas educacionais se adaptarem às diversas necessidades de aprendizagem, se atualizando e adotando novas tecnologias às práticas pedagógicas. Finardi e Porcino (2014) afirmam que essas novas tecnologias não atuam apenas como suporte pedagógico, mas também como instrumentos que podem diminuir distâncias geográficas, solucionar problemas e facilitar ações.

Segundo Paiva (2015), foi apenas no século 21 que o usuário deixou de ser um mero consumidor para também produzir conteúdos. Essa nova fase ficou conhecida como *web 2.0*. Nesse momento, o aprendiz passa a ser autor, podendo publicar textos e interagir com uso de recurso textual, de áudio e também de vídeo. O uso dessas novas tecnologias nas escolas é um desafio para professores e também para os alunos, pois modificam os antigos conceitos e atividades de aprendizagem. Nesse novo cenário, os aprendizes têm mais autonomia e responsabilidade e são imersos em situações reais de aprendizagem, o que torna esse “modelo” atual e eficaz, sendo visto como uma alternativa aos métodos tradicionais de ensino.

A utilização das tecnologias de comunicação síncrona, como por exemplo, o *chat*, e assíncrona, como o e-mail, tem crescido no cenário de ensino e aprendizagem de línguas. A internet tem agregado importantes valores ao contexto educacional de línguas estrangeiras, transformando-o, favorecendo um ambiente motivador, reflexivo e trazendo às escolas e universidades a oportunidade para os alunos aprenderem conversando com falantes nativos da língua-alvo (GARCIA, 2015).

De acordo com Candido (2010), essa introdução da tecnologia no ensino de línguas influencia na mudança do papel do professor, que deve assumir uma postura de professor facilitador, e não autoritário. Ele deve estimular os alunos a serem mais autônomos em relação a construir seu próprio conhecimento com uso de atividades *online*, ao invés de apenas transmitir o conhecimento. É possível relacionar esse novo papel do professor com o mediador que atua no contexto de ensino em teletandem, que será abordado mais adiante.

Nesse novo contexto de educação, os professores podem mudar de papel, nas palavras de Morrison (2014): eles passam de “*sage on the stage*” para “*guide on the side*”, ou seja, antes o professor era apenas visto como único detentor do conhecimento e após essa modificação ele também passa a ser reconhecido como um guia ao lado do aluno, que não está mais no “palco”, em que somente o professor tinha a palavra e o aluno apenas acatava, pois era julgado como aquele que não possuía conhecimento para compartilhar. Essa transformação acompanha a mudança mais geral: anteriormente o professor era o modelo central da educação e agora o modelo de educação está centrado na aprendizagem. Entretanto, isso não significa que não haja mais professores autoritários, mas sim que esses diferentes tipos de professores coexistem nos ambientes educacionais.

Ainda de acordo com Morrison (2014), o processo de ensino e aprendizagem envolve uma interação dinâmica entre duas pessoas, portanto a frase “*sage to recipient*” transforma-se em “*guide to participant*”. A relação professor-aluno não é mais entendida como um sábio ensinando um recipiente, que apenas recebe as informações sem participação na discussão. Ela passa a ser compreendida como um guia que auxilia o participante, pois agora o aluno ou aprendiz participa, tem voz, tem autonomia e os dois compartilham conhecimento e isso faz com que o aluno fique mais engajado e tenha mais interesse e maiores responsabilidades.

Respaldando-se em Morrison (2014), será feita uma correlação entre o papel do professor de “*guide on the side*” e a função do mediador de teletandem, que será abordado mais detalhadamente a seguir. O termo guia/ guiar será adotado nesse estudo para referir-se a essa ideia de que o mediador, assim como o professor após a introdução da tecnologia no ensino, auxilia o aprendiz, não pretende transmitir conhecimento, mas esclarecer dúvidas, aconselhar, dar voz aos participantes e também autonomia.

Segundo Funo (2011), o teletandem se configura como um contexto virtual de aprendizagem de línguas em que os participantes fazem uso de aplicativos como *Skype*¹ para criar um ambiente virtual e síncrono que coloca brasileiros cuja língua materna é o português

¹ Um software que proporciona a comunicação entre indivíduos por meio de uma chamada de áudio e vídeo gratuita.

em contato com estrangeiros que possuem outras línguas como maternas. Os pares que interagem nesse ambiente contam com a ajuda de pessoas que trabalham no local onde ocorrem as sessões de teletandem, que são chamadas de mediadores. A autora destaca que o papel do mediador não é ensinar, mas sim promover a capacidade reflexiva sobre a língua-alvo e também sobre as abordagens que os participantes utilizam para auxiliar o outro a aprender a língua estrangeira. Além disso, o mediador visa expandir a consciência do aprendiz em relação às questões culturais, linguísticas e discursivas que surgem durante as sessões de interação.

O teletandem na Unesp de Araraquara é dividido em uma hora de interação, em que os participantes falam meia hora a sua língua de proficiência e meia hora a língua de proficiência do parceiro. Após esse tempo, é realizada a mediação no mesmo local onde é feita a interação. A mediação dura em torno de trinta minutos e consiste em uma conversa realizada com os interagentes de teletandem e os mediadores (geralmente há um ou dois mediadores por turma).

O teletandem vem sendo cada vez mais tema de várias pesquisas. Ao visitar o site do teletandem é possível encontrar temas como: ensino e aprendizagem de línguas (RAMOS; CARVALHO, 2019; CAVALARI, 2018; GARCIA, 2018), crenças (TELLES; MAROTI, 2011; MENDES, 2009; MESQUITA, 2008), avaliação (FRESCHI, 2017; CAVALARI, 2009) autonomia (BONFIM, 2014; GARCIA, 2012), cultura (ZAKIR, 2018; SALOMÃO, 2015; GÓIS, 2009), telecolaboração (RAMPAZZO, 2019; CAVALARI, 2019; ELSTERMANN, 2016), desempenho oral (FURTOSO, 2011); formação de professores de línguas (MESSIAS; TELLES, 2020), entre outros.²

Acredita-se que o presente trabalho é relevante, pois com base em um levantamento nosso acerca dos estudos realizados no contexto teletandem, nota-se através de pesquisas realizadas no mesmo site que embora haja artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado enfocando o tema mediação, há uma lacuna de pesquisa em relação ao tópico tratado aqui, ou seja, entender a estrutura da mediação e o papel do mediador com base na Análise da Conversação. Isso justifica então o interesse em abordar melhor o tema mediador e como ele guia a mediação. Por meio dessa investigação pôde-se perceber que a mediação é um campo de pesquisa que está sendo cada vez mais abordado, conforme ilustra o quadro a seguir. Pode-se concluir também que ainda há muito a ser explorado a respeito desse tópico.

² Informações obtidas no site: <http://www.teletandembrasil.org/publications.html>.

Quadro 1: Publicações relacionadas à mediação no teletandem

Artigos, teses, dissertações e trabalhos de alunos da graduação	Autor e ano	Resumo
Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores.	CARVALHO; RAMOS (2019)	Tiveram como objetivo descrever as ações decorrentes de um processo de mediação mais amplo, que inclui desde o primeiro contato com a instituição estrangeira, supervisão e também discutir alguns pressupostos que podem servir de aprimoramento a essa prática.
Teletandem mediation on Facebook.	NOGUEIRA; GOMES (2019)	Pretenderam descrever os procedimentos usados nas sessões de mediação e os resultados de um estudo realizado durante as interações de teletandem entre estudantes brasileiros e dos EUA.
Portuguese and Spanish Teletandem: The Role of Mediators.	RAMOS; CARVALHO (2018)	Propuseram-se a descrever o papel do mediador e o processo de mediação português-espanhol no teletandem.

Mediation in Teletandem.	EVANGELISTA; SALOMÃO (2019)	Abordaram o tema mediação e seus diferentes formatos no teletandem.
Learner Support in Telecollaboration: peer group mediation in teletandem.	ELSTERMANN (2016)	Discorreu sobre o apoio ao aluno em projetos de telecolaboração e pretendeu explorar a mediação em pares no contexto teletandem.
Potenciais sequências de aprendizagem intercultural no teletandem. A importância da mediação.	FRESCHI; LOPES (2016)	Discutiram em seu artigo a relevância da identificação de potenciais sequências de aprendizagem cultural como formas de melhorar a autocrítica e de desenvolver a competência intercultural a partir da mediação realizada no teletandem.
Teletandem: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem.	ANDREU-FUNO (2015)	Também se propôs a refletir sobre as sessões de mediação da aprendizagem e identificar as definições de cultura que emergiram na mediação.
A logística das sessões de interação e mediação no teletandem com vistas ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras.	GARCIA (2015)	Descreveu a logística das sessões de teletandem, incluindo as interações e as sessões de mediação.
Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes.	SALOMÃO (2008)	Abordou a formação de professores em um contexto virtual de aprendizagem colaborativa, mediado por computador por meio do programa <i>MSN Messenger</i> .

Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem à distância: Um estudo de caso.	MESQUITA (2008)	Visou investigar as crenças sobre avaliação trazidas por uma interagente brasileira e uma mediadora (aluna de doutorado) de teletandem.
--	-----------------	---

Fonte: elaboração nossa

Retomamos a ideia de que há uma lacuna de pesquisa, visto que os trabalhos da área, como citado anteriormente, não abordaram a mediação dessa maneira que nos propusemos a explorar. Embora a mediação tenha sido estudada por alguns autores, ela não foi analisada com base na Análise da Conversação (AC). Assim, utilizou-se a teoria para que fosse possível entender como os mediadores guiam a sessão de mediação, por meio da análise das estratégias empregadas e dos tipos de perguntas que eles fazem.

Analisando o quadro 1, é possível notar que algumas pesquisas tratam sobre a mediação em pares (ELSTERMANN, 2016), outras discutem a relação de cultura e mediação (ANDREU-FUNO, 2015); (FRESCHI; LOPES; 2016), há também um estudo acerca das crenças sobre avaliação nesse contexto (MESQUITA, 2008). Alguns desses trabalhos falam sobre a formação de professores e a mediação (SALOMÃO, 2008), já outros abordaram a mediação em si, sem relacioná-la a outros conteúdos. Dentre eles, alguns discutem a respeito dos procedimentos usados na mediação (NOGUEIRA; GOMES, 2019), a logística (GARCIA, 2015), os diferentes formatos em que uma mediação pode ser realizada (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019), e até mesmo o papel do mediador (RAMOS; CARVALHO, 2018).

Em vista disso, nosso estudo se diferencia, pois usamos como base a Análise da Conversação, dado que esse modelo se baseia na ideia de que a fala em interação é fundamental na organização da vida social e da atividade humana. Ela também é essencial para o *scaffolding* (TELLES; MAROTI, 2011) que o mediador pretende fazer com o aprendiz, direcionando sua atenção e auxiliando na solução de problemas.

Os mediadores da FCLAr-Unesp são alunos de graduação ou pós-graduação que possuem experiência e conhecimento em teletandem, mas o campus não oferecia até a coleta de dados desta pesquisa um curso preparatório para os mediadores atuarem na área. Um curso denominado “Formação de Mediadores de Teletandem” foi oferecido de 13/11/2020 a 21/12/2020 pela pesquisadora de doutorado Camila Kami, juntamente com sua orientadora, Ana Cristina Biondo Salomão e contou com a participação de 22 alunos e professores das seguintes universidades: Unesp Araraquara, Unesp Presidente Prudente, Unesp Assis, USP,

UNAM (Universidade Nacional Autônoma do México), IFSP, UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), UEPB (Universidade Estadual da Paraíba), *Princeton University* e *University of Florida*.

Esse curso foi dividido em cinco módulos, sendo eles: O Projeto Teletandem; Os Princípios do Teletandem; A Mediação; Mal-entendidos e questões culturais; Teletandem, Telecolaboração e Formação de Professores. Nesses módulos foram sugeridas leituras, houve apresentação de vídeos, análise de excertos de mediação, *quizzes*, escrita colaborativa e fórum de discussões pelo *Google Classroom*³. A pesquisadora Camila Kami atuou como tutora e forneceu *feedback* às atividades.

Portanto, a maior parte da aprendizagem desses mediadores vem da prática e da observação de seus colegas nesse cenário. Em vista disso, é um contexto mais praticado do que teorizado, pois embora a maioria deles tenha contato com teorias ao realizarem suas pesquisas na área, ainda não há aulas ou cursos regulares que possam auxiliar nessa formação do mediador, complementando as leituras feitas por eles, a experiência de observação e prática.

Nesse sentido, pode-se pensar além desse contexto, pois há escassez de cursos sobre tecnologia, telecolaboração e atuação na mediação nas grades dos cursos de Letras, como é possível constatar ao acessar o currículo do curso de bacharelado e licenciatura da FCLAr-Unesp⁴. Algumas das disciplinas obrigatórias são: Gramática da Língua Portuguesa, Sintaxe, Teoria da Comunicação, Estudos Literários, Linguagem da Poesia, Introdução à Fonética e à Fonologia, Leitura e Produção de Textos, Didática e Trabalho Docente, Psicologia da Educação, as aulas específicas do idioma escolhido, entre outras.

Além disso, os graduandos do curso de Letras geralmente estudam teorias de ensino e aprendizagem, mas as práticas de estágio nem sempre são suficientes para que haja uma reflexão mais aprofundada sobre o papel do professor no ensino e aprendizagem, como por exemplo, a questão do professor como guia e não autoritário, ou o desenvolvimento de empatia em relação aos alunos para que eles se sintam confortáveis e confiantes em sala de aula. O currículo ainda não privilegia a prática, e embora muitos alunos participem de diferentes projetos que os levam a essa prática, isso ainda não é suficiente.

Nesse sentido, os estudantes que participam de projetos de extensão voltados para práticas de docência e internacionalização-docência (nos moldes do teletandem), vivenciam

³ Sistema de gerenciamento de conteúdo para escolas.

⁴ Dado encontrado em: <https://www.fclar.unesp.br/Home/Graduacao/resolucao-unesp-41-de-2007.pdf>.

contextos privilegiados para a compreensão do papel do professor mediador e a situação atual da pandemia do coronavírus reforça essa demanda de cursos sobre telecolaboração, uso da tecnologia no ensino e mediação.

A pandemia do Covid-19⁵ trouxe consigo um cenário complicador para os cursos de formação de professores, a maior parte das escolas brasileiras foram fechadas e os professores tiveram que inovar na forma de ensinar, já que o ensino passou a ser remoto e digitalizado. Assim, os professores, tanto da escola básica, quanto das universidades, se viram obrigados a ir além da aula expositiva e a tecnologia passa a ser instrumento obrigatório para que as aulas sejam realizadas. Esse cenário coloca em evidência a necessidade de os cursos de formação de professores prepararem os licenciandos para o trabalho com o uso das tecnologias no ensino, bem como para contextos de telecolaboração.

O'Dowd (2018) descreve telecolaboração como o engajamento de aprendizes em projetos de colaboração com pessoas de outros países e outras culturas ou em interações interculturais online como parte integrante de programas educacionais, outro aspecto importante a ser considerado no contexto de ensino atual. O teletandem pode ser visto então como uma atividade que insere o aluno de Letras em ações pedagógicas efetivas e reais, na prática.

Diante desse quadro, todas as modificações nas atividades educativas causadas pela pandemia e a quarentena imposta pelo governo para tentar conter o avanço da doença implicaram em remodelações no ensino das universidades e, no caso do contexto dessa pesquisa, remodelações na forma de realizar o teletandem. Antes da pandemia ele era realizado no Laboratório de Idiomas da FCLAr-Unesp, em que os participantes utilizavam os computadores disponibilizados por esse laboratório. Entretanto, durante a proliferação do vírus a universidade e o laboratório foram fechados e algumas adaptações tiveram que ser feitas. As sessões de teletandem que eram realizadas no Laboratório de Idiomas passaram a ser realizadas nas próprias casas dos participantes e a mediação também foi adaptada. Nas turmas de teletandem da FCLAr-Unesp as mediações passaram a ser feitas através dos aplicativos *Zoom* ou do *WhatsApp*.

Nesse novo contexto o papel do professor vem sendo modificado, visto que cada vez mais ele deixa de ser considerado o único detentor do conhecimento e passa a ser visto como

⁵ A pandemia teve início no primeiro semestre de 2020 no Brasil e, desde então, o número de casos e mortes foram aumentando. Devido a isso, os comércios foram fechados e a crise econômica teve um crescimento. Durante os meses que se seguiram, os comércios, escolas e igrejas tiveram períodos de restrições, períodos em que puderam funcionar normalmente e outros em que mantiveram suas portas fechadas seguindo as normas impostas pelo governo.

um facilitador. Ele é reconhecido como alguém que instiga seus alunos a irem além e serem mais autônomos. Nesse caso ele age como um mediador, pois provoca reflexões, auxilia a chegar a soluções e ao mesmo tempo em que ensina também aprende. Dessa forma, pode-se dizer que o mediador desenvolve habilidades que serão úteis além do ambiente do teletandem, como, por exemplo, na sua vida profissional como professor, mesmo não estando em uma sala de aula.

Ele aprenderá a estimular a reflexão crítica sobre o processo de aprender e ensinar línguas, dialogará com os conhecimentos dos participantes de teletandem, e até mesmo com seus próprios conhecimentos, fortalecendo desse modo seu papel como professor. Como mediador, ele vai entender que cada aprendiz deve ser considerado separadamente, para que seja possível verificar suas dificuldades e encontrar sua Zona de Desenvolvimento Proximal, um dos conceitos elaborados por Vygotsky que será abordado na fundamentação teórica. O mediador também auxiliará os interagentes a alcançar a autonomia como aprendizes, algo parecido com o posicionamento ideal de um professor com seus alunos.

Portanto, a experiência como mediador de teletandem dará a oportunidade aos que já são ou pretendem se tornar professores de enfrentar situações concretas às quais, muitas vezes, eles não foram expostos durante a graduação ou o estágio. O mediador aprende a construir empatia e uma relação de igualdade no sentido que, tanto o interagente quanto ele próprio podem aprender nesse contexto. Desse modo, entende-se que o mediador atua como professor, pois constrói conhecimento junto com os participantes. Por isso, ressalta-se a questão de se repensar os cursos de Letras no que tange à escassez de disciplinas sobre tecnologia, telecolaboração e atuação na mediação.

Assim, considera-se que a pesquisa em questão é relevante porque tem foco no trabalho que o mediador realiza nesse ambiente telecolaborativo e investiga o seu papel como guia da sessão de mediação, dando maior enfoque a de que forma ele estrutura essas sessões. Em síntese, julga-se que esse estudo pode auxiliar a compreender o que o mediador faz e contribuir para a atuação e para a formação de novos mediadores. Deste modo, poderão ser traçadas novas diretrizes e essa pesquisa poderá abrir portas para outros estudos nesse ramo.

Motivação pessoal

O fator motivador da pesquisa surgiu da minha experiência própria como mediadora-pesquisadora ao atuar no Laboratório de Idiomas da FCLAr-Unesp. Durante esse período, pude observar que diferentes mediadores guiavam sua mediação de formas variadas,

elaborando diversas perguntas e refletindo sobre questões que iam surgindo conforme o andamento da sessão de mediação. Os questionamentos feitos pelos mediadores variavam muito, dependendo da turma ou do mediador.

Pensando nisso, a professora Ana Salomão, com a ajuda de alguns orientandos e colaboradores do teletandem, criou um roteiro com sugestões de perguntas para que os mediadores pudessem perguntar durante a realização da mediação, principalmente para os que tivessem dificuldades ou estivessem começando a mediar. Esse roteiro foi elaborado com base na experiência pessoal de cada mediador e também das leituras realizadas na área e o intuito era auxiliar os mediadores, principalmente os principiantes que poderiam sentir algumas dificuldades ao guiar a mediação. Esse roteiro encontra-se no apêndice F.

Portanto, despertou-me o interesse em entender melhor como esse processo funciona, como selecionam suas perguntas e como estruturam e guiam a mediação. Ademais, realizei uma pesquisa de iniciação científica com foco no componente cultural nas interações de teletandem, na qual percebi a necessidade e importância de ter um mediador auxiliando no processo de reflexão dos participantes para que eles, por exemplo, não realizassem generalizações e criassem estereótipos, ou até mesmo refletissem melhor sobre seu processo de aprendizagem e prática de uma língua estrangeira. Essa pesquisa indicou que os participantes pareciam não estar analisando suas sessões de teletandem, nem avaliando sua atuação nesse ambiente telecolaborativo.

Ainda no que concerne a minha experiência como mediadora de teletandem, senti dificuldade durante algumas dessas sessões, pois em alguns momentos os participantes faziam reflexões aprofundadas sobre alguns assuntos e tive certo receio de instruir de forma errônea ou estimular a criação de estereótipos. Eles também pediam conselhos aos mediadores sobre como deviam se portar em algumas situações durante a interação, ou como podiam ajudar seu colega, tirando dúvidas sobre a língua, ou ainda de que forma deviam corrigi-los.

Nesse caso, é importante que o mediador esteja preparado para saber lidar com as diversas situações que possam surgir para saber conduzir a mediação e ajudar os interagentes, seja antes do início da sessão de teletandem, ou durante, como por exemplo, com problemas técnicos, quanto também na mediação em si, no processo de reflexão. Para isso seria interessante que ele pudesse associar as leituras sobre o tema, o estudo realizado através de cursos em que ele possa discutir com demais mediadores mais experientes e realizar atividades práticas e também a experiência adquirida na prática de mediação.

Objetivos e perguntas de pesquisa

O objetivo da pesquisa é compreender como os mediadores do teletandem estruturam as sessões de mediação e quais as estratégias e perguntas que utilizam para sua estruturação e gerenciamento.

Assim, colocam-se as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como o mediador guia e estrutura a sessão de mediação?
2. Quais estratégias são utilizadas e que tipos de perguntas são feitas pelos mediadores?

Portanto, a Análise da Conversação assume um papel importante nessa pesquisa, pois através dela é que foi possível chegar aos objetivos propostos: compreender como ocorrem as sessões de mediação no teletandem e as estratégias usadas pelos mediadores. Ela possibilita que a conversação, e nesse caso a mediação, seja pensada em três partes: 1) abertura, 2) desenvolvimento e 3) fechamento. Através da AC é possível depreender que muitas falas ou reações dos mediadores que poderiam passar despercebidas se utilizássemos outras formas de analisar os dados, na verdade são essenciais para essa análise, como por exemplo: o riso, os marcadores verbais ou não-verbais, os pares adjacentes, o prolongamento do som, a velocidade da fala, entre outros tópicos que serão mais desenvolvidos no capítulo 1 referente à fundamentação teórica.

Organização da dissertação

Esta dissertação está organizada em uma introdução e quatro capítulos: o primeiro contendo o referencial teórico, o segundo com a metodologia de pesquisa, um terceiro capítulo com a análise e discussão dos dados e o quarto trazendo as considerações finais. A introdução apresenta uma contextualização desse estudo, a justificativa e relevância do trabalho, além dos objetivos e perguntas de pesquisa.

O capítulo 1 descreve a fundamentação teórica que embasa esta pesquisa, incluindo considerações acerca da tecnologia e o ensino de línguas, o tandem e seus princípios, as modalidades de tandem, mais especificamente o teletandem, contexto no qual essa pesquisa se insere. Ele também aborda as sessões de aconselhamento e mediação, as funções do mediador e os tipos de mediação e relaciona mediação com a formação de professores e a empatia no ensino de línguas. Ao final, o capítulo trata da Análise da Conversação, turnos de fala e a transcrição nesse contexto.

O capítulo 2 apresenta a metodologia da pesquisa, envolvendo a natureza qualitativa-interpretativista desse estudo, o contexto de pesquisa, descrevendo os participantes, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise dos dados.

O capítulo 3 traz a análise dos dados visando responder às perguntas de pesquisa que guiaram esse estudo. Por meio da análise dos dados, notou-se que alguns temas mostraram-se recorrentes e foi possível categorizá-los para que se pudesse fazer asserções sobre o que foi observado.

No último capítulo há uma retomada das discussões dos capítulos anteriores para que as considerações finais sejam traçadas. Desse modo, são apresentados os resultados finais, as perguntas de pesquisa são respondidas e os encaminhamentos do estudo são indicados.

Por fim, são exibidas as referências e os apêndices.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa parte do trabalho, apresentaremos as teorias nas quais ele se baseia. Na primeira seção desse capítulo de referencial teórico, faremos uma introdução sobre as consequências do uso de tecnologia no ensino, sejam elas positivas ou negativas. Em seguida, traremos um breve panorama histórico de surgimento e implementação do tandem, explicitando seus princípios. Apresentaremos também as diferentes modalidades de tandem e, no que concerne ao teletandem, discorreremos sobre como as sessões são realizadas e suas modalidades. Em relação à mediação, discutiremos seu conceito seguindo os conceitos de Vygotsky, a influência na formação de professores, o papel do mediador e suas diferentes modalidades. Por fim, abordaremos as características, conceitos e a transcrição da Análise da Conversação e a sistemática de tomada de turno de fala.

1.1 Tecnologia e ensino

Com os avanços tecnológicos e a globalização mediada pelos computadores, o contato dos aprendizes com a tecnologia digital começa cada vez mais cedo. Desse modo, é necessário que as escolas e universidades se adaptem e se tornem mais flexíveis ao uso dessa tecnologia digital em sala de aula para que os envolvidos não percam o interesse. Assim, o processo de ensino e aprendizagem vai mudando conforme as evoluções sociais vão ocorrendo e as novas tecnologias vão ampliando as perspectivas em relação à cultura e às línguas.

Entretanto, essa adaptação pode não ser tão fácil para algumas instituições de ensino, pois essa implementação dos avanços tecnológicos precisa ser bem planejada. É importante que as escolas preparem os alunos para um mundo em constante transformação, para que eles possam desenvolver o pensamento crítico e a autonomia. Acompanhando esse novo contexto, é preciso que questões como “de que forma explorar a tecnologia em sala de aula” sejam abordadas nos cursos de formação de professores. Percebe-se que a introdução da tecnologia digital no ensino implica em uma modificação da relação professor-aluno.

De acordo com Paiva (2015) as tecnologias usadas nas salas de aula variam de acordo com as abordagens e com os recursos da época. Nesse sentido, a autora menciona os livros, depois o surgimento dos áudios e vídeos, que esteve intrinsecamente ligado com a criação do método audiolingual e que em seu surgimento fez com que os professores se sentissem ameaçados por essa nova tecnologia. A autora também comenta sobre a criação do rádio e a sua importância na educação à distância.

A criação dos computadores veio em seguida. Diante disso viu-se a necessidade de se discutir de forma mais aprofundada o CALL (*Computer Assisted Language Learning*), ou seja, refletir sobre os contextos de ensino e aprendizagem que envolvem o computador (PAIVA, 2015). O objetivo do CALL é usar o computador no ensino de línguas maternas ou estrangeiras e averiguar o impacto desse uso no ensino de línguas. Desse modo, pode-se afirmar que o teletandem se encaixa nesse contexto de CALL, pois ele trata do ensino e aprendizagem de línguas por meio de ferramentas computacionais e tem-se mostrado efetivo nesse aspecto, já que une a tecnologia e a prática de uma língua estrangeira.

1.2 Tandem e seus princípios

Rocha e Lima (2009) explanam que o nome *tandem* é usado para se referir a uma bicicleta que possui mais de um assento e, portanto, exige um trabalho de parceria e união de esforços para que ela seja movimentada. Daí surge o termo tandem para designar uma forma de aprendizagem colaborativa entre duas pessoas em busca do mesmo objetivo: aprender uma língua estrangeira.

Segundo Vassalo e Telles (2009), o tandem é um contexto de aprendizagem de língua estrangeira muito popular na Europa e atualmente também se tornou popular no Brasil. Ele é feito por meio de encontros bilíngues que acontecem entre dois falantes de diferentes línguas, que visam estudar e praticar a língua estrangeira na qual o outro é mais proficiente. Esses falantes aprendem e ensinam a língua um do outro de forma autônoma, utilizando metade do tempo da sessão para conversar em um dos idiomas e metade para usar o outro idioma.

Esse modelo de aprendizagem envolve uma ação colaborativa e não cooperativa. Salomão, Silva e Daniel (2009) sustentam que a colaboração está voltada para o processo, para a interação entre os aprendizes, que trabalham conjuntamente com o objetivo de construir conhecimentos através da troca mútua de informações. Já a cooperação é mais focada no produto, no resultado final e possui o objetivo de alcançar sucesso. Dessa forma, o termo colaboração mostra-se mais adequado para caracterizar a aprendizagem em tandem. De acordo com Salomão (2012), a colaboração no ensino e aprendizagem de línguas é uma perspectiva centrada no aluno, não no professor. Ela tem como foco atividades que promovam a negociação de significados e a interação. Nesse cenário, alguns de seus pontos positivos são: aumento da motivação, redução de ansiedade ao tentar se expressar na língua-alvo e estímulo da autoestima.

De acordo com Vassalo e Telles (2009), o tandem surgiu na Alemanha durante a década de 60 e se difundiu por outros países. Nos anos 70 ele chegou à Espanha, onde o termo tandem foi adotado para designar a forma atual. Na década de oitenta, foi implantado nas universidades e foi na década seguinte que os princípios dessa prática foram sistematizados (autonomia, reciprocidade e separação de línguas). Atualmente é visto como um complemento à aprendizagem de línguas estrangeiras que ocorre em uma sala de aula, possibilitando um contato natural com falantes proficientes ou nativos.

As sessões de tandem são compostas por duas partes, sendo uma parte para cada língua a ser praticada. Esse é um dos princípios do tandem: o princípio da igualdade, que é denominado por Vassalo e Telles (2009, p. 23) de princípio de separação de línguas. As línguas não devem ser misturadas, assim há um incentivo para que o participante fale a língua-alvo, mesmo quando estiver com dificuldades. Isso impede que a prática de uma das línguas predomine e incentiva o compromisso e o envolvimento na tarefa (VASSALO; TELLES, 2009).

Contudo, esse princípio tem sido repensado. Picoli e Salomão (2020) realizaram um estudo sobre a separação de línguas se baseando na perspectiva estruturalista e elas salientam que, após a análise dos dados, a separação de línguas parece não garantir com que os dois parceiros sejam beneficiados na prática da língua estrangeira no teletandem. As autoras concluem o artigo alegando que esperar que o bilíngue separe completamente as duas línguas é uma idealização teórica baseada no monolinguismo, pois os conhecimentos linguísticos dos falantes bilíngues estão sempre em contato e se influenciam.

Vassalo e Telles (2009) listam como segundo princípio a reciprocidade. Os parceiros realizam uma troca livre e mútua de conhecimentos em relação à língua e à cultura, portanto eles se alternam entre os papéis de aluno e *expert* linguístico da língua em que é proficiente. Segundo Little (2003), os participantes experimentam na mesma proporção o papel de falante nativo e aprendiz de uma língua. De acordo com Salomão, Silva e Daniel (2009, p. 84), “Há de se ter o compromisso de oferecer tanto quanto se recebe”, ou seja, os dois aprendizes envolvidos se beneficiam.

Ambos os participantes se comprometem com a sua própria aprendizagem e com a do parceiro, implicando em uma relação colaborativa. Kohonen (1992) designa isso de interdependência positiva. Little (2003) defende que a aprendizagem de línguas em tandem tem uma dimensão social, que seria o compromisso que cada participante deve ter com o

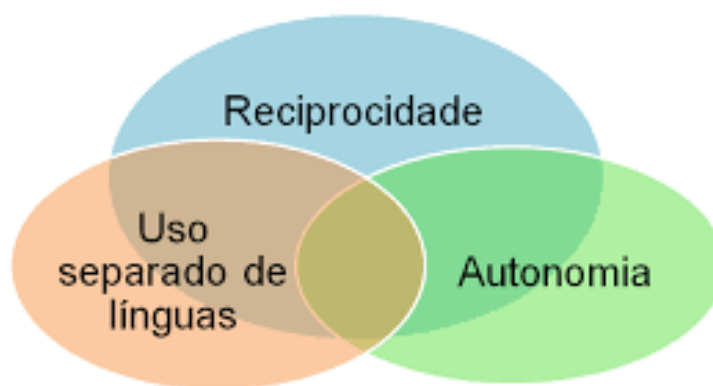
outro. A dupla só conseguirá atingir seus objetivos caso o indivíduo se comprometa com a sua aprendizagem e com a do parceiro.

Esses indivíduos aprendem e ensinam língua mutuamente, mas de forma autônoma, pois são livres para decidirem o tema das conversas. Eles aprendem e ensinam sozinhos, sem a presença de um professor para isso. Logo, possuem certa responsabilidade ao tomarem suas próprias decisões. Esse é o terceiro princípio do tandem: a autonomia. A “autonomia não é concebida sem o outro, mas com o outro; isto é, estamos tratando de colaboração (trabalhar juntos)” (VASSALO; TELLES, 2009, p.32).

Salomão, Silva e Daniel (2009) ressaltam que o conceito de autonomia no ensino e aprendizagem de língua geralmente é confundido com estudo autodirigido. Porém, essa autonomia refere-se à liberdade e capacidade que o indivíduo tem de traçar seus próprios objetivos e criar suas estratégias para conseguir atingi-los. Little (2003) afirma que não é algo que simplesmente surge no ser humano. Pelo contrário, deve ser construída no processo de aprendizagem, sendo que esse processo também requer a prática da língua para a comunicação em outros ambientes, fora da sala de aula, que vai contribuir para o desenvolvimento da autonomia no uso dessa língua.

Ainda segundo os autores Salomão, Silva e Daniel (2009), todos os princípios estão conectados, afinal a reciprocidade auxilia na separação das duas línguas, assim os dois aprendizes irão praticar a língua estrangeira. A autonomia está relacionada com a reciprocidade, pois, nesse contexto, autonomia refere-se a estabelecer metas e procedimentos para atingi-las com a ajuda do outro, não de forma individual. A figura a seguir demonstra que esses princípios se interconectam.

Figura 1: Princípios do Tandem



Fonte: Garcia e Souza (2018, p. 534)

Vassalo e Telles (2009, p. 101) alertam que tandem não é um simples bate-papo, visto que os encontros são sistemáticos e têm duração específica de tempo. A conversação é regulada por princípios próprios e é orientada por objetivos culturais e linguísticos. Além disso, o principal objetivo do tandem é o desenvolvimento da competência linguística dos participantes, e não apenas o sucesso da interação.

Os autores também afirmam que não é uma aula particular, devido à assimetria rígida desta última, na qual uma pessoa é o professor e a outra o aluno. No caso do tandem, por ser um contexto colaborativo, os papéis são alternados e a troca de conhecimento é gratuita, diferente de uma aula particular convencional. O parceiro não é um professor, pois não avaliará o outro para lhe conferir nota e eventual aprovação, e sim um parceiro para oferecer-lhe apoio e orientação na aprendizagem. Haverá uma relação de equilíbrio entre os dois, não de professor/aluno, mas sim de especialista na língua/aprendiz, que será revezada. Todas essas características e princípios de tandem rompem com a abordagem tradicional de ensino de línguas apenas como conjunto de regras a serem aplicadas e com a presença do professor assumindo uma função central no ensino.

A seguir, serão discutidas as três modalidades diferentes de tandem.

1.2.1 Modalidades de tandem e de teletandem

De acordo com Vassalo e Telles (2009), a modalidade de tandem face-a-face possibilita a prática das quatro habilidades: ler, escrever, ouvir e falar e também proporciona a visualização da linguagem corporal do parceiro, facilitando a conversação. Essa modalidade é considerada a forma original da aprendizagem em tandem e ela geralmente ocorre em regiões de fronteiras, universidades que possuem alunos estrangeiros e cidades turísticas, pois é realizada de forma presencial e exige que os participantes estejam no mesmo local.

No Brasil, é mais difícil que a modalidade face-a-face ocorra se comparado à Europa, pela dificuldade em se encontrar pessoas proficientes nas línguas estrangeiras no mesmo local, além de haver alguns obstáculos dimensionais, geográficos (em razão de sua localização) e econômicos (alto custo das viagens) que dificultam sua realização. Os autores acreditam que essas limitações sejam o motivo pelo qual o tandem face-a-face não seja tão difundido no país.

Entretanto, com o e-tandem, outra modalidade de tandem, mas realizada por e-mail ou outras formas de comunicação como telefone e chat (SILVA, 2008), esse contexto de ensino e

aprendizagem de línguas foi mais difundido pelo Brasil. O e-tandem possibilita a prática de escrita e leitura, porém exclui a compreensão e produção oral, o que se torna um empecilho para que ocorra uma conversa mais natural.

Vassalo e Telles (2009) afirmam que com o surgimento de novas tecnologias criou-se a possibilidade de se realizar o tandem à distância mantendo sua complexidade oral, diferente do anterior. Essa nova modalidade recebe o nome de teletandem e tem como característica mais inovadora o uso da *webcam*. Os autores relatam que a primeira idealização do teletandem surgiu de uma experiência pessoal que eles tiveram participando de um tandem presencial em italiano e português. A partir dessa experiência puderam listar pontos positivos e negativos dessa modalidade face-a-face devido ao problema da distância entre os interagentes. Assim, resolveram criar uma modalidade que permitisse a comunicação audiovisual à distância, utilizando inicialmente o aplicativo *MSN Messenger*⁶.

Vassalo e Telles (2009) também apontam que depois de adotarem o termo teletandem para se referir a essa modalidade, descobriram que esse termo já havia sido utilizado anteriormente por Macaire. Contudo, os autores defendem que os conceitos se diferenciam, pois Macaire lida com crianças, utiliza comunicação bilíngue e atividades lúdicas, mas não foca nos princípios de separação de línguas e provimento de *feedback*, ou seja, comentários linguísticos.

Segundo Telles e Vassalo (2006) o resultado mostrou que essa seria uma forma prática, bem sucedida e acessível e possibilitaria a prática das quatro habilidades: leitura, escrita, compreensão e produção oral. Nesse sentido, o teletandem pode ser considerado inovador, visto que utiliza recursos de áudio e vídeo e oferece uma solução ao empecilho da distância. O teletandem tem sido realizado em alguns campi da Unesp – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, como: Araraquara (campus do contexto da pesquisa em questão), Assis, Rio Preto e também Bauru, que realizou interações no ano de 2019.

O campus de Assis foi o primeiro entre eles a realizar interações de teletandem, pois é onde o criador do teletandem, Dr. João A. Telles trabalhou. Atualmente o teletandem está sendo implementado em outras universidades além da Unesp, como: UENP (Universidade Estadual do Norte do Pará), URCA (Universidade Regional do Cariri), UFG (Universidade Federal de Goiás), IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás), UEPB (Universidade Estadual da Paraíba), UEL (Universidade Estadual de Londrina), IFSP (

⁶ Foi um programa de comunicação instantânea feita através da internet.

Instituto Federal de São Paulo-campus Ilha Solteira), IFSULDEMINAS (Instituto Federal do Sul de Minas-campus Pouso Alegre), UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), UFCG (Universidade Federal de Campina Grande), UFOP (Universidade Federal de Ouro Preto) e USP (Universidade de São Paulo).

De acordo com Salomão (2006), a modalidade de teletandem pode variar de acordo com o contexto em que está inserida. O teletandem institucional, como o próprio nome diz, ocorre dentro de instituições, como escolas de idiomas ou universidades que o adotam. Já o semi-institucional é considerado institucional apenas para um dos indivíduos e o não institucional ocorre fora de instituições no caso dos dois participantes envolvidos.

Segundo a autora, o teletandem institucional pode ser 1) integrado, aquele que é reconhecido pela instituição e é obrigatório, pois faz parte do currículo das aulas de línguas estrangeiras. Ele também pode ser 2) opcional, ou seja, é reconhecido pela instituição, mas é considerado como atividade extracurricular, não sendo uma atividade obrigatória aos alunos. Há também 3) o complementar, sendo ele uma iniciativa opcional e reconhecido como parte integrante do currículo e o 4) institucional não integrado, que é reconhecido pela instituição e recebe seu apoio ou recursos, mas não está integrado a uma disciplina e o aluno não ganhará crédito.

No caso da Unesp de Araraquara no teletandem português-inglês, se considerado apenas o seu contexto, não levando em conta a universidade que está realizando a parceria, o teletandem é classificado como institucional opcional, visto que é reconhecido pela instituição, recebe auxílio da mesma e não é obrigatório para os alunos. Já se ele for classificado segundo sua parceria com a universidade estrangeira, pode ser entendido como semi-integrado, já que na FCL/Araraquara ele não é obrigatório, mas nas universidades com as quais ele tem parceria nos EUA é integrado, ou seja, obrigatório, pois faz parte do currículo das aulas de português.⁷

Discutiremos, a seguir, mais a fundo, a última abordagem de tandem citada, o teletandem, visto que é o contexto no qual essa pesquisa se insere, discorrendo sobre a telecolaboração e as sessões de interação e de mediação.

1.2.2 As sessões de teletandem

⁷ Houve algumas experiências de teletandem institucional integrado em língua espanhola na FCL. Há outros países com os quais o teletandem de Araraquara realiza parcerias, como por exemplo, a França, que também adota o teletandem integrado.

Dado que o teletandem deriva do conceito de telecolaboração, faz-se necessário definirmos também este último conceito, que é mais abrangente. De acordo com Belz (2003), telecolaboração refere-se a uma comunicação intercultural, realizada por meio de aparelhos eletrônicos, proposta por um professor com o intuito de ensinar línguas. Ou seja, a telecolaboração envolve fazer uso de computadores na aprendizagem e ensino de línguas estrangeiras. Ele também afirma que na telecolaboração há a orientação de um especialista em línguas.

Segundo O'Dowd (2013), é possível afirmar que a telecolaboração pode contribuir para o desenvolvimento da consciência cultural crítica, pois nas interações *online* os indivíduos têm a oportunidade de se envolverem em negociações de significado e discutirem sobre tópicos culturais. Além disso, eles podem obter significados do comportamento cultural de informantes da língua alvo em situações reais. Conseqüentemente, conforme os aprendizes tentam tornar suas próprias crenças e sua cultura explícita para o parceiro, eles vão sendo estimulados a terem mais consciência em relação a elas. O teletandem é um dos instrumentos de telecolaboração que pode ser utilizado com esse fim. Ele é considerado uma modalidade de aprendizagem de línguas mediada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs) extracurricular, pois ocorre fora do horário da aula. Na FCLAr- Unesp, o Teletandem ocorre de forma extracurricular.

De acordo com Vassalo e Telles (2009), o teletandem consiste em uma conversação livre que utiliza simultaneamente a produção e compreensão (oral e escrita), e imagens em vídeo. Os participantes aprendem de forma relativamente autônoma, pois eles usufruem de uma mediação que ocorre logo após a sessão de teletandem, em que refletem sobre o ensino e aprendizagem colaborativo, portanto não estão totalmente sozinhos. A seguir, apresenta-se a captura de tela de uma sessão de interação de teletandem:

Figura 2: Sessão de interação de teletandem



Fonte: <http://teletandem.wixsite.com/fclar/fotos>

Telles e Vassalo (2009) destacam que as sessões de teletandem são divididas em dois turnos, sendo cada um deles dedicado a uma língua diferente. Telles e Vassalo (2006) denominam essas sessões de “interação”. Na FCLAR- Unesp cada turno possui cerca de trinta minutos e o aplicativo utilizado atualmente é o *Skype*. Após a sessão de interação de teletandem está prevista uma assistência pedagógica: a sessão de aconselhamento ou mediação (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019).

Respeitando o princípio de autonomia, geralmente os participantes são livres para escolherem os temas a serem tratados nas interações. Mas como apontam Evangelista e Salomão (2019), a equipe do teletandem disponibiliza uma lista com sugestões de temas que poderão ser tratados nas interações, para auxiliar os parceiros caso haja dificuldades para encontrar tópicos para a conversação. Os participantes são livres para consultarem ou não, portanto não há pré-estabelecimento de temas por parte dos mediadores do Brasil. Ela serve como um suporte, pois estimula os aprendizes a pesquisarem sobre o assunto, mas não rompe com o princípio da autonomia.

Como abordado anteriormente, a mediação, um tipo de assistência pedagógica, está prevista no teletandem. Explicitaremos o que é e como ocorrem as sessões de mediação.

1.3 Sessão de aconselhamento ou mediação

O termo aconselhamento é utilizado nas parcerias de tandem para designar o auxílio que os indivíduos recebem para aprender a língua de forma independente e para conseguirem explorar de uma maneira mais aprofundada o contexto de ensino e aprendizagem de línguas (BRAMMERTS; CALVERT; KLEPPIN, 2003). No teletandem, o termo adotado para esta forma de auxílio é mediação e os indivíduos que a realizam são chamados mediadores. Isso se dá, pois, segundo Salomão (2011), o papel do mediador não é apenas dar conselhos e sugestões, mas se inserir na prática colaborativa e auxiliar os participantes a refletirem sobre seu próprio desempenho como professores de sua língua e aprendizes de uma língua estrangeira. Sua figura foi sugerida em virtude da figura já existente no aconselhamento em tandem, que seria uma espécie de aconselhador. A semelhança entre a sessão de aconselhamento e de mediação é que as duas visam incentivar o desenvolvimento da autonomia no aprendiz por meio da reflexão, para que ele aprenda de forma independente.

Evangelista e Salomão (2019) discorrem sobre a necessidade das sessões de aconselhamento na aprendizagem em tandem, afirmando que provavelmente o participante não saberá explorar todo o potencial que o contexto mencionado oferece. Brammerts, Calvert e Kleppin (2003) afirmam que os participantes de tandem devem estar aptos a desenvolverem responsabilidade individual. Os autores acreditam que as sessões de aconselhamento nesse contexto devem estimular os aprendizes a usarem suas próprias habilidades para aprenderem de forma independente, ou seja, de forma que eles possam desenvolver autonomia no processo de aprendizagem.

Ainda segundo Brammerts, Calvert e Kleppin (2003), os aprendizes são encorajados nas sessões de aconselhamento a compararem suas ações e opiniões com os colegas de turma. A ideia desse tipo de aconselhamento é que os interagentes possam compartilhar suas experiências, metas e as formas que utilizam para aprender ou auxiliar o parceiro, além de poderem desenvolver melhor suas habilidades para tomarem suas decisões em relação a sua própria aprendizagem. Essas sessões incentivam os participantes a aprenderem de forma autônoma e independente e a avaliarem seu próprio progresso.

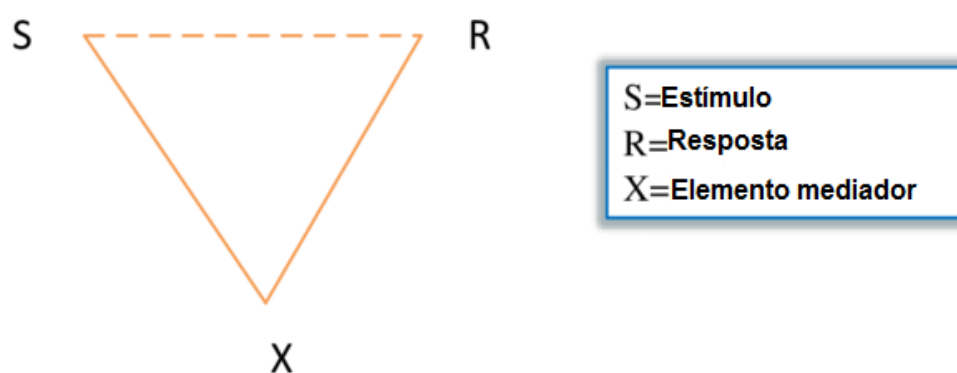
São propostas sessões de aconselhamento individual (BRAMMERTS; CALVERT; KLEPPIN, 2003), realizadas por alguém que possua como especialidade o ensino e a

aprendizagem de línguas; sessões de aconselhamento em pares (HELMMLING, 2003), em que as duplas aconselham umas às outras e também pelo o uso de diários escritos pelos participantes após a interação que estimulam a autonomia (WALKER, 2003). Nota-se que a sessão de aconselhamento destaca a perspectiva do aprendiz em tandem e seu papel central, pois visa auxiliá-lo a aprender a língua estrangeira de forma independente.

Telles e Vassalo (2006) explicitam que as sessões de mediação são encontros que ocorrem entre o mediador e o interagente em que eles discutem sobre a prática em teletandem. Nesse encontro, eles podem esclarecer dúvidas e solucionar problemas, refletir sobre questões culturais e impasses entre os pares. Pode-se dizer que o mediador tem a função de um parceiro de discussão, que auxilia a reflexão. Evangelista e Salomão (2019) afirmam que a mediação está estreitamente ligada aos processos desencadeadores da aprendizagem postulados por Lev Vygotsky.

Baseando-se em Vygotsky (1994), entende-se que o homem constitui-se como sujeito através de relações sociais utilizando a linguagem. O desenvolvimento intelectual se dá pela relação do ser com a sociedade, daí o nome de sociointeracionismo para sua teoria. De acordo com ele, interagir é negociar sentidos. É mediante a interação que a cultura se integra ao homem e ele não só a internaliza, como também a modifica. Se a criança não interage, ela não se desenvolve. O autor discorre sobre o conceito de mediação. Para ele, o processo estímulo-resposta sempre será mediado.

Figura 3: Representação da mediação



Fonte: Salomão (2012, p. 44)

Em Salomão (2008), é possível perceber que o termo mediação, quando utilizado no contexto de ensino e aprendizagem em teletandem, faz referência a uma pessoa que seleciona e configura as experiências que irão levar ao conhecimento. Telles e Maroti (2011) se baseiam

na teoria sócio-interacionista de Vygotsky e explicam que o conhecimento é co-construído durante as interações, conforme os pares dialogam por meio da linguagem.

Nessa interação, os parceiros possuem níveis diferentes de conhecimento e, assim, o que tem mais conhecimento ajuda o outro, auxiliando-o a progredir. Essa assistência fornecida pelo aprendiz mais capaz para o menos capaz é chamada de *scaffolding* (termo utilizado pelo sociointeracionismo). A pessoa que possui maior conhecimento é chamada de mediador. *Scaffolding* é o fornecimento de andaimes, que irá direcionar a atenção do aprendiz e também auxiliar na resolução de problemas. Garcia (2015) salienta que o mediador de teletandem oferece andaimes para os aprendizes. Ele incentiva o participante a expor sua experiência, relatando tanto questões positivas como negativas, além de orientar diante de dificuldades, instigar reflexões e fomentar uma autoavaliação por parte do aprendiz, para que ele descubra seu potencial e o explore.

Para Telles e Maroti (2011), é na zona de desenvolvimento proximal, outro conceito chave na teoria de Vygotsky, que se situa a aprendizagem em teletandem. O conhecimento surge da co-construção de significados e, nesse caso, não só da co-construção na língua estrangeira, mas também em níveis cognitivos e socioculturais.

Vygotsky (1994) define zona de desenvolvimento proximal como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de seu desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1994, p. 112).

Desse modo, a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) pode ser caracterizada como a diferença entre o que a pessoa é capaz de aprender sozinha e o que ela alcançará a partir da relação colaborativa com o outro ou com um par mais competente, que pode ser um adulto, um professor, ou nesse caso o mediador. Tomando como base a perspectiva sociocultural de Vygotsky e a formação de professores, a aprendizagem não é uma apropriação de conhecimentos de fora para dentro. Ela depende de um movimento contínuo de atividades externas que são mediadas socialmente. Essa perspectiva dá ênfase ao papel do agenciamento humano (SALOMÃO, 2013).

Segundo Salomão (2008),

a mediação da aprendizagem dentro do contexto de teletandem se dá da seguinte forma: a mediação por instrumento envolve o uso do computador, dos comunicadores síncronos e de todos os recursos disponibilizados por eles; e a mediação por meio do uso de signos recai sobre as relações de aprendizagem colaborativa criadas entre interagente e mediador e entre as duas interagentes (p. 44).

No caso desse trabalho, a mediação é feita por meio de signos. Evangelista e Salomão (2019) salientam que a mediação deve ser entendida como parte essencial no ensino e aprendizagem desse contexto telecolaborativo. Ela é a base que faz o participante compreender o teletandem como algo além de um mero *chat*, isto é, um exercício de autonomia e de reflexão sobre a prática.

1.3.1 A formação de professores e a mediação

O teletandem também pode contribuir para a formação de professores de línguas estrangeiras, seja ela inicial ou continuada. Ele proporciona uma situação real de conversação e um contato autêntico, diferenciando-se então das práticas tradicionais que propunham exercícios de repetição de frases isoladas e/ou das que criavam situações artificiais para a prática da língua estrangeira. Além disso, os interagentes têm contato com outro falante da língua estrangeira (seu parceiro) além do professor. Telles e Maroti (2011) discutem que esse contexto de aprendizagem telecolaborativo auxilia no desenvolvimento da competência comunicativa e também capacita para o uso de ferramentas tecnológicas na área do ensino de línguas. Na opinião de Zeichner (2010), é importante que os alunos dos cursos de Letras tenham a oportunidade de se inserirem em contextos nos quais possam vivenciar demandas da profissão, oferecendo a esses estudantes uma experiência concreta, podendo ir além da experiência que tiveram em um estágio, que muitas vezes é superficial.

Nesse sentido, o teletandem promove aos alunos de Letras um desenvolvimento profissional, seja para o aluno que está participando como interagente nas sessões, pois ele precisa refletir sobre as necessidades de aprendizagem do outro, ou para aquele que está atuando como mediador, momento esse que incita a reflexões críticas sobre ensino e aprendizagem de línguas. Desse modo, o mediador é visto como um formador de professores que também está em formação, havendo uma troca mútua de conhecimentos e experiências em que esses futuros professores poderão construir a sua própria prática de ensino e sua autonomia profissional.

Para Messias e Telles (2020), o teletandem é uma atividade que promove a inserção do estudante do curso de Letras em situações pedagógicas reais que podem levar esses alunos a enfrentarem situações concretas de prática. Os autores destacam que, dessa forma, os estudantes de Letras, imersos em práticas de teletandem, embora não estejam em contato real com uma sala de aula, estão imersos em um terceiro espaço, ou seja, um espaço proporcionado pela tecnologia e pela internet. Nesse contexto, as práticas de teletandem

podem desencadear nos estudantes reflexões acerca do ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras e também oferecer desafios a esse professor que está em processo de formação.

Seguindo os preceitos de Vygotsky (1994) e a perspectiva sociocultural, o professor não é mais visto como único detentor do conhecimento. Ele passa a ser reconhecido como alguém que instiga seus alunos a irem além e buscarem por esse conhecimento. O professor assume um papel de mediador, pois provoca reflexões, auxilia a chegar a soluções e ao mesmo tempo em que ensina também aprende, estimulando a co-construção do conhecimento através das relações sociais. Telles (2009) afirma que há uma mudança no papel do professor no contexto de teletandem, pois ele orienta os pares utilizando seu conhecimento teórico, medeia o ensino e a aprendizagem de língua estrangeira e gerencia suas dificuldades. Ele auxilia o aprendiz a ampliar seu conhecimento e aprimorar a aprendizagem dentro da ZDP. Importante ressaltar que na FCLAr- Unesp o mediador não é geralmente o professor de uma classe, mas sim outros aprendizes da língua e pesquisadores.

Na busca realizada por Salomão (2011), a autora pôde notar que há poucas referências teóricas que abordam a formação inicial ou continuada dos formadores de professores, que são os docentes que trabalham em cursos de graduação ou pós-graduação em Letras. O número pequeno de referências sobre esse tema sugere que é provável que determinado aluno termine seu curso de pós-graduação e comece a atuar como formador de professores num curso de Letras sem ter estudado de modo mais aprofundado a temática sobre formação de professores anteriormente.

No caso em que o teletandem é realizado com alunos de cursos como Letras e Pedagogia, por exemplo, a mediação pode ser entendida como um trabalho de construção de conhecimento colaborativo entre o formador de professores, que nesse contexto seria o mediador, e o professor em formação, que seria o interagente. No contexto abordado, o mediador geralmente é um aluno da graduação ou da pós-graduação, que poderá vir a trabalhar em cursos de Letras, por exemplo, e futuramente formará outros professores, estando imerso em um ambiente de formação, não só para o outro (professor em formação), mas também para ele mesmo (formador de professores) (SALOMÃO, 2011).

Nesse sentido, o teletandem apresenta-se como um ambiente que auxilia na formação inicial do aprendiz-professor (graduando) e do formador de professores (futuro formador, aluno da pós-graduação) (SALOMÃO, 2011). Ou seja, todos se beneficiam nesse processo, não apenas o par que realiza a prática de teletandem. Há a construção de uma relação multidirecional. O mediador tem a oportunidade de experimentar uma situação de formação

na prática e aprimorar sua capacidade de pensar sobre sua posição no ensino e aprendizagem de línguas na sala de aula, enriquecendo sua formação acadêmica.

O'Dowd (2013) afirma que embora muitas das competências do professor do ambiente telecolaborativo já possam ser obtidas através de modelos genéricos e estudos realizados anteriormente na área de telecolaboração, ainda há a necessidade de estabelecer um modelo confiável e abrangente de competências telecolaborativas para professores. Partindo disso, Belz (2003) chama a atenção para uma das funções do professor desse contexto telecolaborativo, que é sensibilizar seus alunos para as diferenças culturais que existem entre eles, de modo a colaborar para uma melhor compreensão das diferenças e semelhanças entre os pares, evitando a geração de estereótipos.

1.3.2 A empatia no ensino de línguas e a mediação

Há muitos fatores envolvidos no processo de aprender um novo idioma, entre eles: financeiro, social, cognitivo e afetivo. Para que o aluno atinja seus objetivos, é necessário que o professor estabeleça uma relação dialógica e de autoconfiança com ele e tente compreendê-lo, assim o aprendiz vai se sentir mais confiante para falar a língua estrangeira e também mais confortável. Para isso o professor deve construir um elo de afetividade com o seu aluno relacionando aspectos cognitivos e afetivos. Piaget (1988) associa esses dois aspectos, pois para o autor o conhecimento e a afetividades estão relacionados diretamente e por isso é preciso que haja um ambiente harmonioso para ensinar línguas.

Portanto, quando o aluno aprende uma nova língua, a sua relação com ela dependerá de como o professor mediará o contato dele com a mesma, assim como o mediador no teletandem. Ele deve estimular o aprendiz, motivar e ter empatia, pois isso o incentivará a aprender, despertará seu interesse, facilitará a compreensão do tema e a aprendizagem. De acordo com Gallese (2003), o termo empatia surgiu no final do século XIX e descrevia a experiência estética na filosofia da arte. O termo foi ampliado para outros campos de estudo e passou a designar a relação entre a imitação interior e a capacidade de perceber o outro e atribuir a ele pensamentos e emoções.

É possível relacionar aqui a teoria de Vygotsky sobre a ZDP. A zona de desenvolvimento proximal é a diferença entre o que o indivíduo é capaz de aprender sozinho e o que ele precisa do outro, ou seja, alguém mais experiente, como um professor ou mediador. Cabe ao sujeito mais experiente descobrir qual é a ZDP do aluno, pois ela varia de pessoa para pessoa e é nesse momento que é necessária empatia por parte do professor em relação ao

aprendiz, pois cada aluno aprenderá em um ritmo diferente, usando habilidades e recursos diferentes e passando por processos diferentes. É preciso enxergá-lo, compreendê-lo e construir alteridade. Além disso, assim como para Piaget, a afetividade é essencial na aprendizagem e no desenvolvimento para Vygotsky, já que ele afirma que o sujeito se forma a partir do contato com a sociedade.

Todos esses elementos citados acima também são atribuições dos mediadores no contexto teletandem. Eles devem criar um clima harmonioso e de confiança durante a mediação, eles devem construir empatia junto com os interagentes, gerar afetividade pelos mesmos e estimular um ambiente descontraído para que os participantes se sintam a vontade e façam suas perguntas. Nesse contexto, o mediador será a pessoa mais experiente que auxiliará os interagentes.

1.3.3 A função do mediador

Telles (2015) define mediação como um suporte educacional conduzido por mediadores que é realizada por meio de diálogos e tem como foco as estratégias de aprendizagem, além de aspectos linguísticos e culturais. O autor diferencia sessão de mediação e de orientação. Essa última refere-se às sessões que são feitas pelos mediadores ou professores, quando se iniciam sessões de interação com novos pares de alunos. O foco é explicar o que é o teletandem, como ele ocorre, seus princípios e estratégias básicas para aprender uma língua. Candido (2010) acredita que os indivíduos que estão sendo inseridos nesse ambiente de tandem precisam de orientação antes de iniciarem suas sessões de interação. Eles devem ser informados sobre os princípios de autonomia, por exemplo, sobre a colaboração e em relação às tecnologias de informação.

Já em relação à sessão de mediação, Telles (2015) explicita que só é realizada após a sessão de interação e foca nos aspectos da língua alvo, nos temas que surgem durante a interação, como, por exemplo, aspectos culturais e gírias. Ele ainda afirma que o mediador precisa estar muito preparado e possuir vasto conhecimento sobre discurso, contato intercultural e comunicação.

O papel do mediador em teletandem tem se tornado cada vez mais importante à medida que o projeto foi institucionalizado, deixando de ser um projeto e também porque a maioria das mediações é realizada em grupos de aprendizes (ZAKIR; ANDREU-FUNO; ELSTERMANN, 2015). Carvalho e Ramos (2019) defendem que as funções do mediador não se limitam apenas a acompanhar as sessões de mediação. Ele passou a desempenhar diferentes

atividades, não só no gerenciamento e supervisão, como também no ensino e na área do desenvolvimento de pesquisa. Elas alegam que os mediadores podem ser alunos da graduação e/ou alunos da pós-graduação e possuem diversas atribuições, como: auxiliar na realização de parcerias com universidades do exterior, serem encarregados de divulgar a disponibilidade de vagas, organizar e monitorar as sessões de interação e mediação, orientando em relação a aspectos linguísticos, culturais, ao uso de ferramentas tecnológicas e negociação entre os pares.

Rocha e Lima (2009) consideram que o mediador deve agir como um guia da sessão de teletandem, pois tem como função: o controle da divisão de tempo (para a prática das duas línguas), o cumprimento de horário, o fornecimento de apoio e *feedback*, ou seja, um retorno aos aprendizes, guiando-os e tirando possíveis dúvidas. Ele deve mostrar os possíveis caminhos a serem seguidos e apontar falhas por meio de sugestões, por exemplo, ou por correção de erros. Ou seja, ele guia, pois não assume um papel de professor com uma prática pedagógica diretiva, mas, sim, instiga a reflexão e a autonomia.

De acordo com Salomão (2008), a comunicação mediada por computadores proporciona interações mais descentradas da figura do professor. O mesmo ocorre no teletandem e na mediação. O mediador deve aprender a ser um guia ao lado do interagente, sem apresentar uma atitude diretiva, sem fazer julgamentos, entretanto isso não o coloca em uma posição passiva. Considera-se no presente estudo que guiar é o contrário de ter uma ação diretiva.

De acordo com Carvalho e Ramos (2019), é atribuição do mediador durante a sessão de interação: verificar o bom funcionamento dos computadores e acessórios utilizados durante a interação e mediação e indicar o momento adequado para realização da troca de idioma. Como a primeira parte da sessão de interação geralmente é mais produtiva, porque os participantes ainda estão descansados, é importante que o mediador sugira o revezamento de qual língua será falada primeiro a cada encontro.

Após a sessão, o mediador investiga, faz questionamentos ao grupo para que eles reflitam sobre os problemas na aprendizagem, provoca estímulos que intrigam os interagentes e, enfim, oferece explicações e alternativas para as possíveis dúvidas ou dificuldades. Segundo Bedran (2006), os mediadores devem tentar criar um clima de confiança entre eles e os participantes do teletandem, para que assim consigam instigar a reflexão e a busca pela autonomia por meio da colaboração. Eles não devem impor seu próprio ponto de vista como certo e único, não devem direcionar a prática de aprendizagem.

Benedetti, Consolo e Abrahão (2010, p. 199) estabelecem algumas diretrizes para a mediação, entre elas: seria interessante que o mediador 1) estabelecesse uma relação de segurança com os interagentes; 2) estimulasse um ambiente descontraído que incentivasse os participantes a exporem suas dificuldades e questionarem suas dúvidas; 3) procurasse evitar uma prática pedagógica diretiva que atrapalhe a autonomia do aprendiz; 4) sugerisse meios para que o participante pudesse refletir sobre a prática de ensino e aprendizagem de línguas, 5) encorajasse os interagentes, entre outras.

Brammerts, Calvert e Kleppin (2003, p. 09) listam algumas técnicas e princípios que eles consideram importante que os aconselhadores (pessoas que realizam as sessões de aconselhamento no tandem) sigam, como por exemplo: aceitação e afeição positiva pelo aprendiz, respeitando os aprendizes mesmo que os próprios aconselhadores não fossem tomar as mesmas decisões que eles; empatia, já que o aconselhador deve tentar entender quais são os objetivos e os limites do participante. Por último, autenticidade e transparência, em que o aconselhador deve construir uma relação de igual para igual com o aprendiz, sem hierarquias, possibilitando que os aprendizes exponham suas opiniões e não hajam como meros espectadores.

Considera-se que o mediador no contexto teletandem também deve seguir esses princípios e técnicas durante as sessões de mediação, visto que nesse sentido desempenham o mesmo papel que os aconselhadores. Salomão (2011) elucida que a diferença entre a mediação e o aconselhamento é que nesse último ocorre uma tentativa de auxiliar o participante na aprendizagem de uma língua estrangeira, enquanto que a mediação empenha-se em auxiliar o interagente não só na sua prática pedagógica na aprendizagem de língua estrangeira, mas também no ensino da sua língua materna ao parceiro.

É possível observar que algumas dessas diretrizes e princípios enfatizam a função do aconselhador como incentivador de uma formação reflexiva, em que a relação seja de negociação e que ele não possua um papel autoritário. Ele deve procurar criar um cenário de negociação baseada nas necessidades do aprendiz. Podem-se perceber essas mesmas características no contexto teletandem, na função do mediador. Isto posto, esse deve partir das necessidades dos interagentes e colaborar com suas práticas em teletandem, seja sugerindo leituras teóricas, ou instigando o aprendiz a buscar o melhor caminho.

Evangelista e Salomão (2019) acreditam que seja importante que os mediadores tenham tido alguma experiência prévia com o teletandem, para que assim eles consigam entender melhor as dificuldades enfrentadas pelos participantes. Por conseguinte, eles estarão

mais preparados para os auxiliarem. Além dessa experiência prévia, elas acreditam que os mediadores deveriam receber algum tipo de formação para realizarem a mediação, tanto na mediação realizada de forma presencial, quanto na realizada por diário reflexivo dialogado escrito, uma outra forma de realizar a mediação, como será discutido a seguir. Isso deve ser feito de forma contínua, para que o mediador relacione teoria e prática, unindo seu conhecimento adquirido através da experiência com o apoio teórico garantido pela educação continuada.

Uma vez apresentado o conceito de mediação, sua influência na formação de professores e as diversas funções do mediador, apresentaremos a seguir as diferentes modalidades de mediação.

1.3.4 Modalidades de mediação

Há diversas modalidades de mediação que variam conforme o contexto em que o teletandem é realizado. De acordo com Evangelista e Salomão (2019) as principais são:

1) Mediação individual, que consiste em ter um mediador para cada par de teletandem, a qual é mais recorrente em pequenas turmas. Entretanto, não há relatos recentes desse tipo de mediação. Ela foi possível apenas nos primeiros anos de realização do Projeto Teletandem, visto que o número de participantes era menor.

2) Mediação em grupo, que é realizada com todo o grupo logo após o encerramento da sessão de interação e de forma presencial. Os participantes sentam-se ao redor de uma mesa e dividem com seus colegas e os mediadores o que aprenderam naquele dia, as curiosidades, dificuldades de compreensão ou produção e possíveis dúvidas. É essa modalidade de mediação que foi realizada pelas mediadoras envolvidas nessa pesquisa. Nesse caso, geralmente as sessões de interação e mediação ocorrem no mesmo local, por exemplo, um laboratório de idiomas credenciado para a prática de teletandem. Andreu-Funo (2015) sustenta que isso favorece o papel do mediador, pois ele tem a possibilidade de presenciar e observar as interações e então suscitar questionamentos aos participantes.

Figura 4: Mediação em grupo no Laboratório de Idiomas da Unesp-Araraquara



Fonte: Zampieri (2019, p. 74)

3) Mediação por diário reflexivo dialogado escrito, que na prática na FCLAr é postado em uma plataforma digital, o *Moodle*⁸. Os participantes devem escrever um diário reflexivo após o término de cada sessão de interação e postar nessa plataforma em suas respectivas turmas. Geralmente, os mediadores postam perguntas iniciais que estimulem a reflexão dos indivíduos (como é demonstrado pela figura a seguir), assim eles discorrerão sobre diferentes experiências e sobre diversos aspectos da interação. Entretanto, essas perguntas servem apenas para guiá-los, sendo eles livres para falarem sobre o que quiserem. Os mediadores irão ler e dar um *feedback* referente aquele diário.

Figura 5: Mediação através de diário reflexivo

⁸ (<http://www.fclar.unesp.br/#!/instituicao/administracao/informatica/apoioaoensino/moodle>).

Diário de interação 1 (17/10/2016)

Ver 15 anotações do diário

Escreva aqui suas reflexões sobre esta interação. Você pode descrever **como foi** a interação, o **tema** tratado, como foram sua **participação** e a de seu parceiro.

Aproveite também para fazer reflexões acerca de **sua aprendizagem e prática** da língua inglesa e **ensino da língua portuguesa** nas interações, assim como sobre seus **planos e objetivos** de aprendizagem ao longo do processo de teletandem. Por exemplo: Vocês combinaram **formas de abordar as questões linguísticas**? Farão **correções**? Em que momento, durante a interação ou no final dela? Farão **anotações** de questões importantes para comentar com os parceiros? Utilizarão algum **material adicional**? E os **temas** a serem tratados, como serão decididos? Disponibilizamos uma **lista de temas** aqui neste espaço do Moodle. Ela poderá ser útil!

Iniciar ou editar a minha anotação no diário **Você ainda não iniciou esse diário**

Fonte: Print de tela do diário disponível na plataforma *Moodle*

4) Mediação por *Facebook*: Esse tipo de mediação foi realizado na Unesp de Assis. O mediador cria um grupo fechado nesse site em que apenas os participantes que forem adicionados podem ter acesso. A ideia de criar a mediação utilizando o *Facebook* ocorreu porque os interagentes não tinham tempo livre suficiente para realizarem a mediação presencial, portanto é uma mediação realizada de forma assíncrona. Nogueira e Gomes (2019) descrevem como foi realizada a mediação em uma turma para poder exemplificar como funciona essa modalidade. As autoras explicam que duas mediadoras ficaram responsáveis por mediar uma turma, então em alguns momentos elas se dirigiam a todos os aprendizes e em outros falavam diretamente com apenas uma pessoa. Os participantes respondiam e assim as mediadoras davam um *feedback*.

Figura 6: Mediação através do *Facebook*

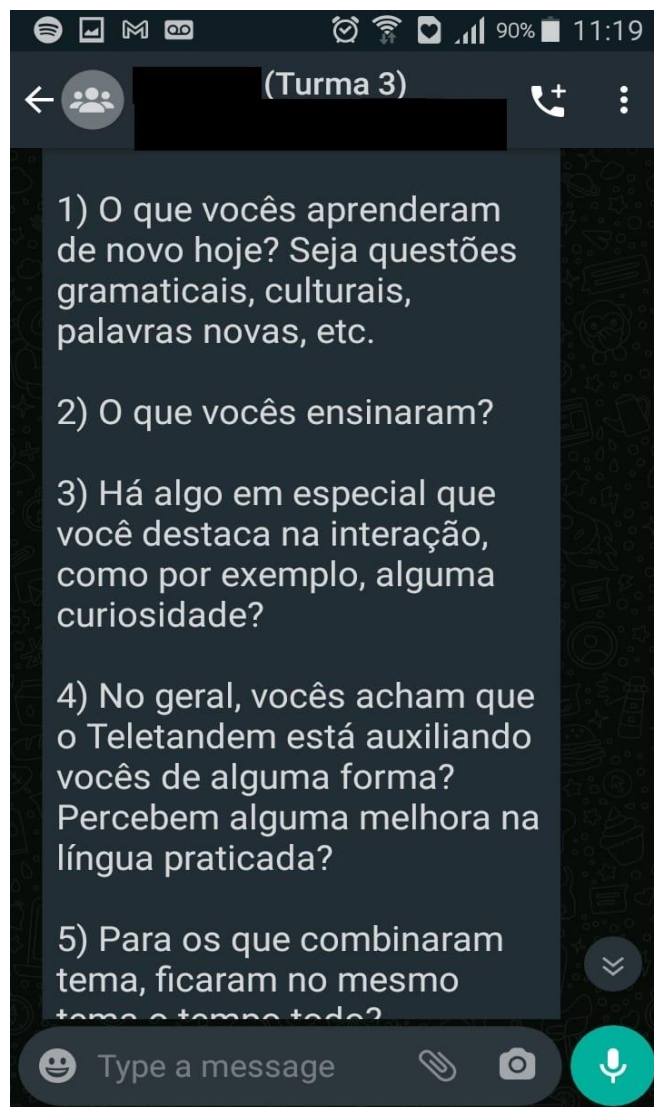
Excerpt 1:	Hi, everybody!!!
DAIANE (OCT 3) OPENING MSG 2	I want to remind you, as we talked before, to comment on your teletandem experience here. We are very interested in listening to you and helping you on whatever you need. You can write in Portuguese or English, it is up to you! The important thing is that this is the time for sharing experience. Many times, we grow and start to think about our own practice by listening to the others´. Hope to hear from you soon! Have a wonderful rainy weekend!

Fonte: Nogueira e Gomes (2019)

Como mencionado anteriormente, durante a pandemia do Covid-19 as mediações do teletandem realizado na FCLAr tiveram que ser adaptadas e realizadas a distância e não mais de forma presencial. Surgiram então duas novas formas de mediar: através do *WhatsApp* e do *Zoom*.

5) Mediação por *WhatsApp*: são criados grupos nesse aplicativo e os participantes de teletandem são adicionados em suas respectivas turmas para facilitar a organização e a resolução de problemas que podem surgir. Logo após a sessão de interação, os participantes entram no grupo e relatam suas experiências sobre aquele dia. Há dois mediadores responsáveis por cada grupo, então eles discutem com os participantes e fazem perguntas acerca dos relatos dos interagentes. Os participantes podem dialogar com os mediadores e com os outros colegas, tanto por mensagens escritas quanto por áudio. A figura a seguir mostra o momento em que a mediadora inicia a mediação com algumas perguntas introdutórias.

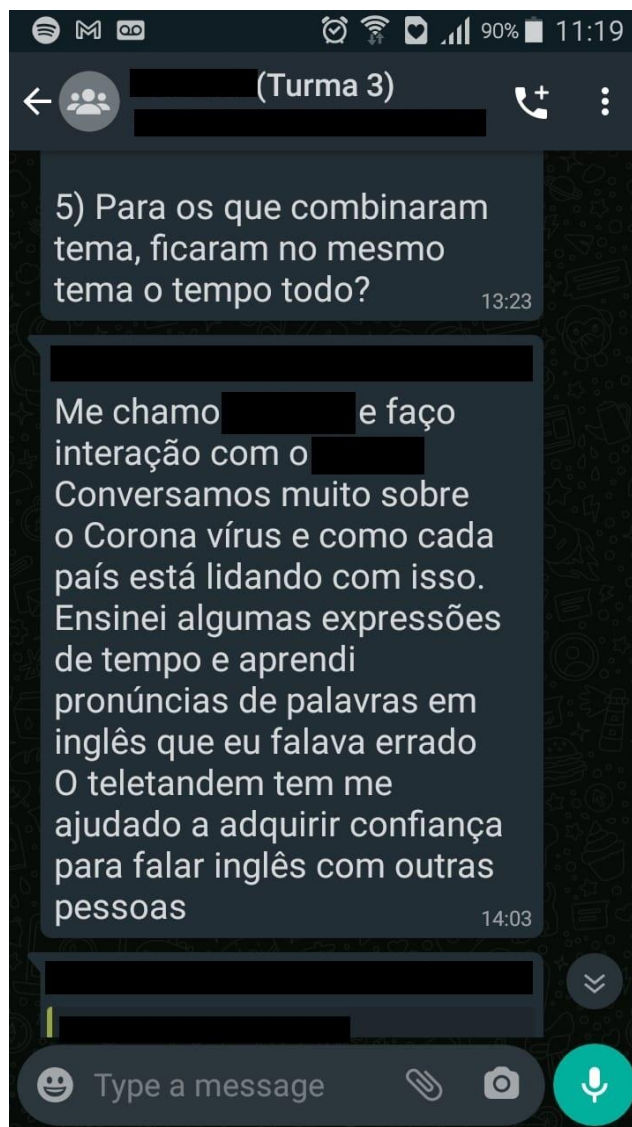
Figura 7: Mediadora dando início à mediação por *WhatsApp*



Fonte: Mediação por *WhatsApp* realizada em março de 2020

Logo após, há uma figura representando o momento em que uma das participantes responde a esses questionamentos contando como foi sua interação.

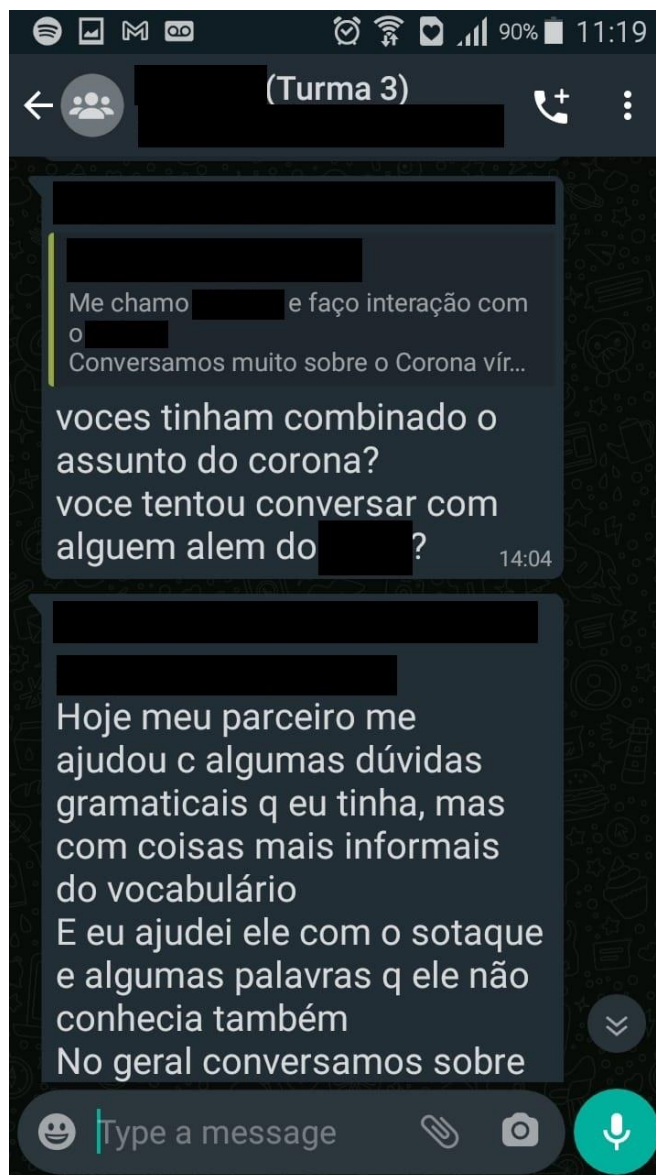
Figura 8: Resposta de uma das interagentes à mediadora



Fonte: Mediação por *WhatsApp* realizada em março de 2020

Por conseguinte, a mediadora realiza outras perguntas à interagente que respondeu e em seguida outra participante de teletandem começa a relatar sua experiência.

Figura 9: Resposta da mediadora à interagente



Fonte: Mediação por *WhatsApp* realizada em março de 2020

6) Mediação por *Zoom*: As mediadoras responsáveis pela mediação da turma criam grupos nesse aplicativo para avisos, lembretes e dúvidas e enviam o link do *Zoom* da sessão de mediação alguns minutos antes da sessão de interação terminar. Os participantes acessam o link e as mediadoras vão dando início à conversa, basicamente da mesma forma que ocorre na mediação em grupo presencial, com todos dialogando.

Passaremos agora para a descrição de alguns cursos preparatórios para mediadores de teletandem que foram oferecidos pela Unesp de Assis e pela Unesp de Araraquara.

1.3.5 Cursos para mediadores de teletandem

Nessa seção, serão apresentados alguns cursos que foram elaborados com o intuito de tornar os mediadores mais preparados para atuarem nesse contexto telecolaborativo. Visto que o foco da pesquisa é a mediação que ocorre na FCLAr-Unesp, os cursos aqui listados são os cursos assistidos pelos mediadores desse campus.

No quadro a seguir, são elencados cinco cursos, suas características, carga horária, ferramentas utilizadas e número de participantes.

Quadro 2: Cursos preparatórios para mediadores de teletandem

	Participantes	Carga horária	Ferramentas utilizadas	Características
Curso de formação de mediadores – Edição 2014	13	30 horas	<i>Blogspot</i>	Curso, mediação e análise de excertos das sessões de teletandem
Curso de formação de mediadores – Edição 2015	15	20 horas	<i>Blogspot</i> <i>Zoom</i>	Curso por videoconferência e leitura de artigos sobre teletandem
Curso de formação de mediadores – Edição 2016	19	12 horas	<i>Zoom</i> <i>Blogspot</i> <i>Google Docs</i>	Curso por videoconferência e análise de excertos extraídos das sessões de teletandem
Curso de formação de mediadores – Edição 2017	17	30 horas	<i>Zoom</i> <i>Blogspot</i> <i>Google Docs</i>	Curso por videoconferência, análise de excertos extraídos das sessões de teletandem, condução ou observação da mediação e relato da mesma.
Formação de Mediadores de Teletandem (2020)	22	20 horas	<i>Google Classroom</i> <i>Google Forms</i> ⁹ <i>Google Docs</i> ¹⁰	Curso assíncrono, análise de excertos, fóruns, quiz e escrita colaborativa.

Fonte: Adaptado de Souza, Zakir e Garcia (no prelo)

⁹ Aplicativo de gerenciamento de pesquisas.

¹⁰ Pacote de aplicativos do Google que permite criar, editar e visualizar documentos de texto e compartilhá-los com outros contatos.

Dado que já apresentamos um panorama sobre teletandem e mediação, na seção seguinte trataremos da Análise da Conversação, para que possamos compreender melhor a teoria que vai subsidiar as análises sobre a mediação do modo proposto neste trabalho e a questão de tomada de turnos.

1.4 Análise da Conversação

De acordo com Divan e Weiss (2005), a sociedade consegue se manter em funcionamento e realizar suas tarefas cotidianas através da fala-em-interação, como por exemplo, nas tarefas de trabalho ou de escola, sejam elas na modalidade oral (reunião) ou escrita (bilhete, relatório), ou até mesmo em atividades do dia-a-dia, como ir à padaria ou conversar com a família. É desse sistema de troca de falas primordial que todas as outras interações derivam, por exemplo, as conversas em contextos institucionais, além disso, em sua realização ocorre a aquisição da linguagem e a socialização.

Garcez (2006) afirma que a experiência cotidiana é formada principalmente pelas ações que os membros de diferentes grupos sociais realizam ao usarem a linguagem e são essas mesmas ações que se sedimentam em instituições, sociedade e história. Nessa experiência cotidiana, pode-se observar que todos os humanos fazem uso de uma mesma linguagem, a qual é chamada de linguagem cotidiana.

De acordo com Marcuschi (1986, p. 14), “a conversação é a primeira das formas de linguagem a que estamos expostos e provavelmente a única da qual nunca abdicamos pela vida afora”. Nesse sentido, ela pode ser considerada a base da interação humana. A partir disso, Gago (2002) alega que o modelo de Análise da Conversação Etnometodológico (ACe) parte do princípio de que o funcionamento das atividades humanas só é possível com o uso da linguagem em interação.

Segundo Marcuschi (1986), a Análise da Conversação (AC) teve início nos anos 60 na linha da Etnometodologia, que foi fundada por Garfinkel e se interessa pelas ações humanas do dia-a-dia nas diferentes culturas. Até os anos 70 tratou da descrição da estrutura da conversação. Entretanto, atualmente preocupa-se com outros aspectos da atividade conversacional, como, por exemplo, os conhecimentos linguísticos, sociais e culturais que devem ser compartilhados para que haja uma interação. A AC se baseia em realizações singulares da conversação, mas ela tem como objetivo fazer asserções universais e criar um sistema de regras “livres de contexto”, ou seja, os mecanismos usados na conversação são

formalmente sugeridos nas suas variáveis estruturais, mas sempre são subjugados pelos falantes.

Gago (2002) aponta que a AC defende que o universo possui um alto grau de organização e então é passível de estudo. A conversa cotidiana é considerada uma forma primária de interação humana e, por isso, é denominada “pedra fundamental sociológica”, pois é a base para as outras formas e é nela que a aquisição da linguagem se baseia. A Análise da Conversação estuda o que um enunciado faz em relação ao anterior e quais suas implicações para o próximo enunciado (ARMINEN, 1999). Hutchby (2019) a caracteriza como uma abordagem de pesquisa social que analisa a organização da conversa como uma forma de compreender os entendimentos dos participantes e os meios de organização colaborativos.

Marcuschi (1986) declara que os dados utilizados nas pesquisas dessa área são dados de conversações reais, ou seja, registram comportamentos naturais que ocorreriam mesmo se o pesquisador não estivesse gravando, e que não existem modelos *a priori*. “Os analistas da conversação privilegiam, como base empírica dos estudos da linguagem, gravações e transcrições integrais de trocas conversacionais ocorridas em quadros “naturais” (não provocadas ou modificadas pelos investigadores)” (BINET, 2010, p.11). Os dados não são apenas verbais, mas também paralinguísticos, entoacionais, entre outros. Não é possível utilizar dados de filmes ou livros, pois esses serão apenas construções que imitam a fala real.

Hutchby (2019) lista ideias básicas por trás da AC como uma possível abordagem para pesquisas sociais: 1) falar não é apenas formar palavras, mas a fala pode ser vista como um veículo para realizar ações sociais; 2) as falas dos sujeitos são influenciadas pelo contexto de interação; 3) há um padrão na forma com que as pessoas interagem, a fala segue uma ordem; 4) a conversa possui uma organização sequencial: dependendo da ordem em que falam é possível entender como eles interpretam o contexto interacional e 5) a melhor forma de analisar isso é observando as gravações de conversas reais, ao invés de utilizar notas de campo.

Geralmente uma conversação é construída em três partes distintas: **a) abertura, b) desenvolvimento e c) fechamento**. Na seção “a” ocorre o contato inicial (um cumprimento); na seção “b” há a explanação dos tópicos e na “c” ocorrem as despedidas. A abertura pode ser feita de diferentes formas, dependendo da situação ou circunstância, por exemplo, se é uma situação formal, se os interagentes não se veem há muito tempo, etc.

Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) destacam que em qualquer conversação é possível perceber os seguintes fatos: a) a troca de falante/orador ocorre; b) uma pessoa fala a cada vez; c) há ocorrências de mais de uma pessoa falar ao mesmo tempo, mas é breve; d) as transições de um turno para o outro sem pausa ou sobreposição são comuns; e) a ordem dos turnos varia; f) o tamanho dos turnos varia; g) a duração da conversa não é especificada anteriormente; h) o que as pessoas falam não é especificado antes; i) a distribuição relativa também não é especificada antecipadamente; j) o número de pessoas pode variar; k) a conversa pode ser contínua ou não; l) técnicas de alocação de turno são utilizadas; m) diversas unidades de construção de turno são usadas e n) há alguns mecanismos de reparação que são utilizados quando ocorre algum erro na tomada de turno, como, por exemplo, quando duas pessoas falam ao mesmo tempo.

1.4.1 Turnos de fala

Segundo Gago (2002, p. 93), “(o) conceito que capta a organização da atividade verbal humana em interação é a noção de turnos de fala”. Na Análise da Conversação Etnometodológica, a fala é organizada em turnos de fala, que apresenta unidades mínimas chamadas de UCTs (Unidades de Construção de Turno). Elas podem ter a extensão de uma palavra ou até mesmo de uma frase completa. Nesse sentido, cada turno é formado por pelo menos uma UCT, que é responsável pela projetabilidade do turno de fala. A projetabilidade faz referência à capacidade do falante em perceber quando o turno irá acabar. Isso é possível através da mudança de entonação e de pistas não-verbais, como os gestos e olhares, além de pausas nas falas dos interagentes. No momento em que um falante chega ao final de uma dessas UCTs é que ocorre a troca dos falantes, pois aquela pessoa finalizou seu turno (DIVAN; WEISS, 2005).

Marcuschi (1986) observa que a mãe se dirige a seu nenê dialogicamente, fazendo uso de turnos. Ela também dá significado aos sons que a criança emite desde pequena, ou até mesmo ao silêncio da mesma. O que importa aqui não é o fato de a mãe atribuir o significado correto às manifestações do seu filho, mas sim a questão de que a criança está aprendendo a interagir, está sendo introduzida nas atividades de conversação. Para o autor, a conversação não exige que haja necessariamente uma interação face a face, visto que na conversa telefônica ocorre interação. Entretanto, é fundamental que haja uma interação centrada, uma identidade temporal, pois mesmo que a conversa não ocorra no mesmo espaço deve ocorrer ao

mesmo tempo. Pode-se dizer que o monólogo, a conferência e o sermão não são considerados conversações, afinal esta exige no mínimo dois falantes e uma troca de turnos.

Marcuschi (1986) reitera que o turno de fala pode ser entendido como aquilo que o falante diz quando tem a palavra, mesmo que ele não diga nada e fique em silêncio. Desse modo, a conclusão de um turno pode ocorrer a qualquer momento em que haja um lugar significativo para que ocorra a transição. O autor elucida que é difícil definir com exatidão quando se constitui um turno, portanto ele considera as sobreposições como produções que ocorrem durante o turno de outro falante, e não como mudanças de turno. Essas sobreposições de vozes são momentos decisivos na conversação, dado que pode haver um colapso no sistema. Para ele, a maior dificuldade não é definir quando a mudança de turno acontece, e sim identificar o motivo dessa mudança, pois ela não ocorre necessariamente quando há a conclusão de uma sentença.

Ainda de acordo com Marcuschi (1986), há uma grande dificuldade em se definir quando há um lugar relevante para realizar a tomada de turno. Alguns possíveis marcadores que indicam isso são: a entonação baixa, o olhar fixo, a hesitação, a conclusão de uma asserção e a pausa. Entretanto, eles não são absolutos. Em muitos casos a troca se dá em forma de assaltos, como no caso em que utilizam conjunções como “mas”, “e”, etc. O autor faz uma distinção entre **sobreposição de vozes**, que seria quando uma pessoa fala durante o turno de outro falante, e **fala simultânea**: quando dois turnos estão sobrepostos (são iniciados ao mesmo tempo). Nesse sentido, a sobreposição pode ocorrer, por exemplo, quando o ouvinte concorda ou discorda com algo que o outro falou (“sim”, “claro”, “é”).

1.4.2 Características e conceitos da Análise da Conversação

Para Marcuschi (1986), a coerência é um importante organizador na conversação, além da troca de turno já citada anteriormente. Se não houver coerência, não é possível que haja interação, mas se houver violações nas trocas de turnos, a conversação não será tão prejudicada assim. “A coerência é um processo global e implica interpretação mútua, local e coordenada. Serve-se de uma série enorme de recursos, tais como: unidades lexicais, estereótipos, marcadores, dispositivos não-verbais, recursos suprasegmentais e muitos outros” (MARCUSCHI, 1986, p. 76). Outro aspecto importante na conversação é o mecanismo de correção que pode ser utilizado. Esse mecanismo refere-se às correções que os falantes fazem a eles mesmos ou a terceiros enquanto conversam (MARCUSCHI, 1986).

Em relação aos marcadores conversacionais, Marcuschi (1986) os divide em três classes: verbais, não-verbais e suprasegmentais. Eles têm a função de orientar os falantes e de ligar as unidades comunicativas e podem aparecer em várias posições da conversação. Os **verbais** não fornecem informações novas e são de grande recorrência. Os **não-verbais** são os gestos, olhares, movimentos com a cabeça e o riso e são muito importantes na interação face a face. Já os suprasegmentais, esses possuem natureza linguística, mas são de caráter não-verbal, como, por exemplo, a pausa e o tom da voz.

De acordo com Marcuschi (1986), os marcadores verbais, por serem de grande ocorrência e recorrência, acabam tornando-se estereotipados. Eles podem ser divididos em dois grupos: 1) sinais do falante (orientam o ouvinte) e 2) sinais do ouvinte (orientam o falante). Os sinais do falante ainda podem ser divididos em pré-posicionados, como por exemplo: olha; bom; pera aí; mas eu; certo, mas; como assim?; então; aí; daí; porque; e; mas; assim; por exemplo; quer dizer; etc, e pós-posicionados: né; certo?; viu?; entendeu?; entende?; tá?; não é?; entre outros. Já os sinais do ouvinte podem ser divididos em: convergentes, como: sim; aham; hum; isso; ah sim; etc; indagativos, tal como: será?; mesmo?; é?; como?; como assim?; o quê?; etc; e divergentes: não; duvido; nunca; peraí; calma; etc.

Segundo Schegloff (1995), os participantes examinam o turno de fala para descobrirem certas características, como: quando o turno irá finalizar, quem será o próximo a falar e também examinam as ações que os outros fazem com o uso da fala. Isso ocorre porque geralmente a ação de um turno vai influenciar na forma pela qual o ouvinte reagirá no próximo turno.

Para o autor, essas ações são organizadas em sequências, que podem ser percebidas com a observação de pares, como, por exemplo: convite e recusa ou aceitação, pedido que projeta aceitação ou recusa, pergunta e resposta, acusação e defesa ou justificativa, ordem e execução, entre outros. Esses pares são chamados de **pares adjacentes ou pares conversacionais**, pois são uma sequência de dois turnos. Portanto, é possível dizer que um turno projeta uma ação para o turno seguinte, projeta insumo para o outro falante. Essas ações são afetadas pelo outros participantes, e também pelo contexto sociocultural envolvido (SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974).

De acordo com Marcuschi (1986), esses pares servem tanto como organizadores, quanto como mecanismos de seleção de falante. É possível perceber isso quando é feita uma pergunta, por exemplo, pois a pessoa que interrogou escolhe o próximo falante e também se coloca como mais provável a continuar o próximo turno. O par pergunta e resposta é uma

sequência conversacional muito comum. Essas perguntas podem ser **fechadas**, que conduzem, a princípio, a uma resposta de um sim ou de um não confirmando ou não o que foi afirmado; ou **abertas** que demandam uma explicação ou opinião em que a pessoa tenha que falar sobre algo.

Segundo Rosa (2008), o termo tomada de turnos refere-se a um conjunto de instruções normativas para a distribuição, manutenção dos turnos de fala e transferência dos mesmos entre os participantes em uma interação social. Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) listam algumas atividades nas quais a tomada de turno é usada: 1) para ordenar movimento em um jogo; 2) para controlar o tráfego nos cruzamentos; 3) atender clientes em estabelecimentos comerciais e 4) para conversar em entrevistas, reuniões e debates.

Segundo os autores, os sistemas de tomada de turno podem ser construídos de diversas formas, pois são utilizados para organizarem tipos de atividades diferentes, então é possível adaptá-los de acordo com as propriedades da atividade em que vão operar. A forma pela qual os participantes trocam o turno e as consequências disso dependem da interação e do seu sistema de troca de fala.

Para eles, a tomada de turno seria uma forma básica de organizar a conversação, já que seria invariável, independente das variações que as partes apresentassem na conversa, haveria uma acomodação sem variação no sistema. Assim, a representação para organização da tomada de turnos deve se encaixar nos fatos da variabilidade em virtude de um design, permitindo que ela seja sensível ao contexto.

De acordo com Sack, Schegloff & Jefferson (1974), outro aspecto importante em relação à tomada de turno são as técnicas de alocação dos turnos, que são responsáveis pela permutabilidade dos turnos entre os interagentes. Para eles, as técnicas são divididas em dois grupos: “(a) Aquelas em que o turno seguinte é alocado pela seleção que o falante corrente faz de quem será o falante seguinte; (b) Aquelas em que o turno seguinte é alocado por autoseleção.” (SACKS; SCHEGLOFF; JEFFERSON, 1974, p. 16). Há momentos certos para que essa autoseleção ocorra, como, por exemplo, quando há uma pausa na fala do outro, caso contrário seria uma interrupção.

Para Rosa (2008), em uma conversação cotidiana, é necessário que os interagentes estejam atentos à conversa para que assim consigam tomar o turno, ou até mesmo para que não sejam surpreendidos e se sintam intimidados quando tiverem que tomar o turno de fala. Em relação à tomada de turno em sala de aula, McHoul (1978) discorre que o professor pode selecionar quem irá falar e quanto irá falar, visto que ele saberá se a resposta do aluno foi

suficiente ou não. Além disso, a única pessoa que pode fazer a autosseleção para falar é o professor.

Rosa (2008) discorda disso, pois demonstra com dados de sua pesquisa que os alunos interrompem o professor e realizam a autosseleção do turno de fala, até para realizarem questionamentos em relação à matéria. Outros autores que divergem dessa afirmação são Garcez e Melo (2007). Eles concordam que em certos momentos e em certas escolas isso realmente acontece, entretanto, atualmente dificilmente ocorre nas salas de aula, pois há muitas sobreposições nas falas.

Importante refletir que os autores discutem esse tópico pensando no contexto anterior à pandemia do coronavírus. Durante a quarentena, houve uma adaptação no ensino e as aulas deixaram de ser presenciais para conter a propagação do vírus. Nesse sentido, o ensino *online* ganhou maior espaço e os professores que não faziam uso de ambientes virtuais de aprendizagem tiveram que aprender a lidar com o ensino remoto, assim como os alunos.

A mediação, segundo Salomão (2010), tem como um de seus intuitos promover um ambiente informal e descontraído para que os interagentes se sintam confiantes e motivados a dividirem suas experiências e dificuldades sem constrangimentos. Entretanto, isso não significa que a mediação é um bate-papo, ou seja, uma simples conversa cotidiana. Há várias características que diferenciam a mediação de uma conversa cotidiana, por exemplo, há um tempo determinado para que a conversa ocorra, diferente de uma conversa habitual; a mediação é obrigatória e deve ocorrer independente do desejo do participante e também não há apenas troca de informações como em um bate-papo, visto que os mediadores fomentam a reflexão e estimulam o desenvolvimento da autonomia, levando os aprendizes a refletirem sobre seu próprio processo de aprendizagem. No caso da Unesp de Araraquara são trinta minutos de conversação que ocorrem logo após a interação de teletandem.

Além disso, como dito, essa mediação deve acontecer independente da vontade dos envolvidos naquele dia, sendo assim, os participantes devem compartilhar algo sobre sua interação, já que este é um importante momento de reflexão. Outro aspecto que diferencia a mediação de uma conversa cotidiana é que na mediação não ocorre apenas troca de informações, visto que o mediador deve fomentar uma formação reflexiva, mas sem apresentar uma atitude diretiva, oferecendo alternativas e teorias se necessário.

1.4.3 A transcrição na Análise da Conversação

A transcrição de conversas faladas para a forma escrita é uma característica comum às pesquisas qualitativas. A partir do acesso a trechos das transcrições, os leitores podem chegar às suas próprias conclusões. A realização da transcrição da AC é um trabalho longo e minucioso, posto que é importante registrar os detalhes, movimentos e expressões faciais para garantir uma análise fidedigna. Gago (2002) afirma que a transcrição não é um produto final, mas sim inacabado, visto que depende da audição humana, que é imperfeita. Conseqüente, é preciso ter em mente que a cada nova audição poderá haver uma representação diferente dos fenômenos.

Segundo Hutchby (2019), inicialmente os pesquisadores utilizavam gravações de conversas por telefone devido à praticidade. Entretanto, essa gravação não permitia acesso a imagens dos gestos e olhares. Portanto, recentemente as gravações de vídeo passaram a ser mais usadas. Na Análise da Conversação, a própria gravação é considerada como dado primário, não a transcrição, pois essa se apresenta como uma ferramenta, uma representação dos dados. O autor ressalta que há inúmeros fenômenos acontecendo ao mesmo tempo e é impossível representar todos eles na transcrição, sendo assim, o pesquisador deve selecionar os dados mais importantes para o seu contexto de pesquisa e representá-los na transcrição, por exemplo, as características do discurso, como entonação e ênfase.

A seleção do método a ser utilizado na transcrição depende do tipo da pesquisa e dos objetivos da mesma. No caso da transcrição em Análise da Conversação Etnometodológica, o modelo se baseia na ideia de que, como dito anteriormente, a fala em interação é fundamental na organização da vida social e da atividade humana. Ela também é essencial para o *scaffolding* que o mediador pretende fazer com o aprendiz, direcionando sua atenção e auxiliando na solução de problemas.

De acordo com Gago (2002), os símbolos que são empregados para representar na escrita o discurso que foi produzido oralmente são chamados de sistema gráfico. Há dois sistemas diferentes que podem ser usados de forma complementar ou excludente: a escrita-padrão e a modificada. A escrita-padrão faz referência à grafia da fala no padrão culto da língua, considerado aqui como aquele praticado pelos escritores da atualidade. Já no segundo sistema, há a incorporação de detalhes de pronúncia da produção verbal.

Na AC, o sistema adotado é o misto, que integra a norma culta e a grafia modificada. Gago (2002) presume que embora esse sistema seja amplamente utilizado, é necessário que seja reconsiderado, dado que foi pensado para a língua inglesa, e não para o cenário brasileiro. Na presente pesquisa, o sistema adotado é o misto. Marcuschi (1986) discorre que o analista

deve sempre considerar seus objetivos para saber o que será relevante assinalar na transcrição, mas de uma maneira geral a transcrição deve ser legível e sem excesso de símbolos complicados. O autor também sugere que é melhor evitar as letras maiúsculas no início dos turnos.

Na Análise da Conversação, as pausas são de grande importância durante a interação. Como já afirmado anteriormente, elas podem indicar um momento propício para que haja a tomada de turno, podem mobilizar uma ação responsiva por parte dos participantes em momentos específicos de suas falas. Desse modo, as pausas não são apenas uma categoria semântica vazia e sem significado, embora sejam consideradas, do ponto de vista articulatório, como um período de silêncio e de conteúdo proposicional igual a zero (GAGO, 2002).

Gago (2002) ressalta a relevância do **riso** na AC, em razão de ser um sinal de participação na interação, devendo então ocupar lugar central na transcrição. Eles são transcritos com a letra “h” entre parênteses (h) para que não sejam confundidos com o segmento verbal e são reputados como “aspirações audíveis”. Ele também salienta que o analista pode fazer uso de dois parêntesis para comentar informações contextuais que sejam relevantes para esclarecer elocuições para os casos em que o fenômeno descrito ainda não foi codificado, pois pode ser muito trabalhoso criar uma convenção para cada um desses eventos.

Nessa seção, foram expostas algumas características da transcrição na AC, contudo a convenção utilizada para transcrever os dados será apresentada no Apêndice A.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

Essa seção está dividida em cinco partes. Na primeira, é apresentada a natureza da pesquisa; a segunda trata da descrição do contexto; a terceira apresenta os participantes de pesquisa; a quarta descreve a coleta de dados e justifica os instrumentos que foram utilizados para realização da mesma; e, por último, são explicados os procedimentos de análise dos dados.

2.1 Natureza da pesquisa

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Segundo Dörnyei (2007), esse tipo de pesquisa visa à descrição, interessando-se pelas representações, significados, motivos, aspirações e valores utilizando-se de indícios que proporcionem o entendimento da situação a partir da opinião dos participantes. Além disso, valoriza o individual, o particular, investigando e analisando o ponto de vista de cada membro do grupo estudado, portanto estuda os fenômenos sociais de uma perspectiva subjetiva. Ela acontece em ambientes naturais, não criados ou manipulados.

Em oposição à pesquisa quantitativa, a qualitativa não prioriza contagem e medidas, ou seja, não pretende obter informações numéricas, porcentagens, ou estatísticas, embora em alguns momentos cite números, mas nesse caso o pesquisador faz sua própria observação e coloca suas concepções na análise. Dörnyei (2007) também afirma que a pesquisa qualitativa é interpretativista, pois depende da interpretação que o pesquisador fará acerca dos dados obtidos. O autor explica que nenhum aspecto da pesquisa está totalmente predefinido e, portanto, o estudo pode ficar em aberto e flexível para que possa ir respondendo a novos detalhes que vão surgindo durante a investigação.

Essa pesquisa trabalha com diferentes tipos de dados, como áudios e entrevistas e é importante que o pesquisador tente retratar a visão pessoal de cada participante. Para isso, alguns pesquisadores acabam inserindo-se no meio ao qual a pesquisa vai ocorrer, mantendo contato direto com as situações e pessoas envolvidas, que é o meu caso no contexto do teletandem e da mediação. Estive presente em todas as sessões de teletandem e as sessões de mediação realizadas com as turmas envolvidas nessa pesquisa e observei as mediadoras participantes desse estudo realizarem as mediações analisadas aqui.

Gibbs (2009) afirma que no caso das pesquisas qualitativas as análises podem e devem começar em campo, diferente dos outros tipos de pesquisas. Ou seja, enquanto o pesquisador coleta dados, por exemplo, por meio de uma entrevista ou notas de campo, ele pode iniciar sua análise para que assim ele possa pensar sobre novas questões e também novas perguntas

de pesquisa. Essa coleta concomitante à análise pode trazer benefícios à pesquisa por apresentar flexibilidade. Foi o que ocorreu no presente estudo. Conforme acompanhei às sessões de mediação, realizei algumas anotações que poderiam me auxiliar na escolha das participantes de pesquisa e também em perceber os dados mais relevantes. Já que as informações não são contabilizadas de forma objetiva, mas sim subjetiva, o presente estudo se encaixa nas características aqui descritas como uma pesquisa qualitativa interpretativista.

Visto que os objetivos eram entender como o mediador guia a sessão de mediação no teletandem e perceber os tipos de perguntas que ele faz, a pesquisa qualitativa mostrou-se mais propícia a esse contexto, pois se entende que a quantitativa não seria capaz de voltar-se para as opiniões subjetivas, para os sentimentos. Ela estaria focada em medir os dados obtidos de forma objetiva. Além disso, de acordo com Friedman (2012), os pesquisadores da área da Análise da Conversação estão interessados em compreender o que a conversa significa para o participante, e não para o analista. Ou seja, o analista não pré-determina categorias para os dados.

Em relação à coleta de dados das pesquisas realizadas na área da Análise da Conversação, Friedman (2012) afirma que ela consiste em gravações de áudios e vídeos que são gravados a partir de conversas naturais, não provocadas. Essas transcrições possuem um alto nível de detalhes, pois até o menor dos fenômenos, como por exemplo, uma inspiração de ar, pode ser importante. Dessa forma, entendeu-se que a pesquisa em questão se encaixava na perspectiva qualitativa e que seria analisada com base na Análise da Conversação.

2.2 Contexto da pesquisa

Os dados dessa pesquisa foram coletados na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara, uma universidade pública do interior de São Paulo, mais especificamente no Laboratório de Idiomas, no contexto do teletandem¹¹ realizado de forma presencial, antes da pandemia do coronavírus. O teletandem realizado nesse campus utiliza o *Skype* para realizar conferências semanais de áudio e vídeo entre pares de brasileiros e estrangeiros. Esses encontros semanais são denominados sessões de interação. Cada interação tem a duração de uma hora, sendo trinta minutos para a prática do português e trinta para a outra língua, nesse caso o inglês. Além disso, há mais trinta minutos para a mediação, que é feita de forma presencial e em grupo no mesmo laboratório.

¹¹ <http://teletandem.wixsite.com/fclar>.

O teletandem acontece em alguns campi da Unesp, como: Assis, Rio Preto, Araraquara e Bauru, que por enquanto foi o último campus a aderir ao teletandem, tendo promovido algumas sessões de interação em 2019. Todos apresentam os mesmos objetivos, entretanto variam em alguns detalhes de como ele é realizado. Como já citado no referencial teórico, o teletandem em nosso contexto de pesquisa é considerado semi-integrado, visto que é reconhecido pela instituição, recebe auxílio da mesma e não é obrigatório em Araraquara. Entretanto, na universidade estrangeira que realizou as interações em parceria com essas turmas, o teletandem é considerado integrado, pois faz parte do currículo dos alunos e eles são obrigados a participar. Portanto, se considerado a parceria entre as duas universidades, o teletandem pode ser entendido como semi-integrado, já que em Araraquara ele não é obrigatório, mas nas universidades que ele tem parceria nos EUA é integrado.

Todo semestre as coordenadoras do teletandem em Araraquara realizam parcerias com universidades estrangeiras, divulgam as vagas nas redes sociais, nas salas de aula da universidade e no site do teletandem e abrem as inscrições para que os interessados possam participar de acordo com o idioma de seu interesse. Em Araraquara os idiomas oferecidos são: inglês, espanhol, alemão e francês. Ao se inscreverem, os participantes permanecem em uma lista por meio da qual serão chamados de acordo com a disponibilidade de vagas.

Depois de inscritos, os participantes devem assinar um termo assumindo o compromisso de frequentar as interações e comparecer às mediações, e que caso precisem faltar eles devem avisar com antecedência ou tentar enviar alguém em seu lugar para que não haja prejuízos para o parceiro. Desse modo, os participantes que possuírem uma porcentagem de frequência exigida receberão certificado constando o número de horas de participação, que inclui a sessão de interação e mediação e a língua estrangeira praticada nas interações. Os mediadores bolsistas ou voluntários auxiliam na condução das sessões, apoiando os interagentes caso tenham problemas durante as interações, assim como na contabilização das faltas, cuidando das listas de presença e de outros dados e problemas que possam surgir.

Antes de iniciarem as sessões de teletandem e mediação, os interagentes participam de uma reunião realizada no Laboratório de Idiomas para que eles entendam como as sessões funcionam e também conheçam melhor o que são o tandem, o teletandem, seus princípios e características. Os mediadores também participam de reuniões, geralmente semestrais, realizadas pela coordenadora atual do teletandem. Nessas reuniões, há a discussão sobre alguns tópicos importantes para que tudo seja organizado previamente e os mediadores sejam preparados para realizar o teletandem.

No último dia de interação, os interagentes brasileiros respondem um questionário final ao invés de participarem da mediação. Esse questionário visa receber críticas e sugestões, assim como poder compreender melhor suas impressões e opiniões sobre o teletandem e a mediação, perguntar se participariam novamente do teletandem, entre outras questões.

Os dados mencionados são referentes ao teletandem realizado de forma presencial, assim como a mediação, realizada em grupo, que é o que está sendo levado em consideração neste trabalho, já que os dados foram coletados em mediações realizadas antes da pandemia do coronavírus. Durante a pandemia tudo foi realizado de forma *online*, ou seja, a divulgação, as inscrições, a reunião, as sessões de teletandem e as sessões de mediação, através do uso do *Whatsapp*¹² e do *Zoom*¹³.

Geralmente, cada turma de teletandem realiza um total de 4 a 6 interações que se estendem em torno de 4 a 6 semanas, dependendo do período letivo das universidades interessadas. Esses dados foram coletados em três turmas que interagiram com uma universidade dos Estados Unidos (turmas A, B e C), portanto eram turmas de teletandem português-inglês. O teletandem no campus da Unesp de Araraquara é voltado para discentes, docentes e servidores e é possível que se inscrevam pessoas de diversos cursos, não apenas do curso de Letras, mas também Economia, Ciências Sociais, Engenharia Química, Odontologia, Farmácia, Farmácia e Bioquímica, Pedagogia, Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia, Administração Pública e Química, tanto da graduação quanto da pós-graduação.

Na próxima seção, passaremos para a descrição das participantes de pesquisa.

2.3 Participantes de pesquisa

As participantes deste estudo foram três mediadoras, que foram escolhidas levando em consideração o tempo que já atuam e as diferentes experiências que tiveram. Cada mediadora realizou a mediação de uma turma (turmas A, B e C). A turma B possuía duas mediadoras, entretanto uma delas ainda estava aprendendo e fez poucos comentários durante a mediação, portanto não foi considerada na pesquisa. Na turma A, havia 9 participantes interagindo no teletandem e dialogando nas sessões de mediação, na turma B havia um total de 7 interagentes e a turma C oferecia o menor número de vagas, 5 participantes.

Jaqueline é o nome fictício dado à mediadora da turma A, a mediadora da turma B será chamada de Carla e, por fim, a mediadora da turma C será denominada como Bianca.

¹² Aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz.

¹³ Plataforma que fornece um serviço de videoconferência, reuniões *online* e bate-papo.

Importante ressaltar que os dados foram coletados mediante autorização dos participantes e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice B) conforme solicita o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Unesp e suas identidades não serão expostas. Os nomes adotados para se referir a eles são nomes fictícios.

O quadro 3 apresenta as três participantes de pesquisa, a idade, o curso que fazem ou fizeram, a área da pós-graduação caso possuam e suas trajetórias no teletandem.

Quadro 3: Perfil das participantes de pesquisa

Mediadora	Idade	Graduação	Pós-graduação	Trajetoária no teletandem
Bianca	29	Letras	Linguística e Língua Portuguesa	Foi mediadora em 2016, em 2019 e 2020 e durante esse período também interagiu como substituta, não participando como interagente em uma turma fixa.
Jaqueline	27	Linguística	Linguística e Língua Portuguesa	Foi mediadora nos anos de 2018 e 2019 e participou como interagente fixa e substituta no mesmo período.
Carla	28	Letras	Não possui	Mediadora desde o primeiro semestre de 2019 e participou como interagente desde 2018.

Fonte: elaboração nossa

Como se pode ver, as participantes possuem entre 27 e 29 anos e cursaram Letras ou Linguística na graduação. De modo geral, todas já possuem pelo menos dois anos de contato com o teletandem. Em relação às suas experiências como professoras no ensino de línguas, todas lecionaram ou lecionam inglês. Na época do estudo, Bianca havia lecionado por três anos, Jaqueline estava lecionando pelo seu quinto ano e Carla havia lecionado um único ano.

Dentre as mediadoras citadas, apenas Bianca participou de um curso para ser mediadora em 2016 realizado pela plataforma *Zoom*, chamado "IV CURSO DE FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM TELETANDEM: INTERAÇÕES EM FOCO-

EDIÇÃO ON LINE”, com carga horária de 8 horas, no qual foram compartilhadas pesquisas acerca do tema.

2.4 A coleta de dados

Nas turmas citadas nesta pesquisa, ocorreram 6 interações de uma hora e meia cada, incluindo nesse período de tempo a mediação (1 hora de interação + 30 minutos de mediação). Durante o período de coleta de dados, acompanhamos cinco mediadoras (todas do sexo feminino) no decorrer da realização da mediação de quatro turmas diferentes (turmas A, B, C e D), sendo que duas mediadoras estavam atuando em conjunto na turma B, pois uma delas era aluna da graduação. Entretanto, após a análise inicial dos dados optamos por analisar apenas as três mediadoras citadas acima, pois levamos em consideração o tempo em que atuam, as diversas experiências que tiveram e as diferentes formas em que elas agem nesse contexto.

A coleta dos dados ocorreu durante os meses de outubro e novembro de 2019, entretanto os dados que serão analisados aqui são de um único dia de mediação (23/10/2019). As interações dessa turma ocorreram nos dias 09/10/2019, 16/10/2019, 23/10/2019, 30/10/2019, 06/11/2019 e 13/11/2019. Optou-se por realizar a transcrição e análise do terceiro dia de mediação dessas turmas para que fosse possível comparar a forma com que as três mediadoras atuaram no decorrer de uma das sessões de mediação.

Selecionou-se o terceiro dia de mediação, pois no primeiro e segundo os interagentes ainda estavam conhecendo seus parceiros, estavam em um período de apresentações, e o mesmo acontecia em relação aos interagentes e os mediadores e as mediações eram mais rápidas. Os participantes ainda estavam conhecendo a turma com quem faziam a mediação e o mediador. Além disso, os que ainda nunca haviam participado do teletandem anteriormente poderiam estar introvertidos sem saber ao certo como seria a mediação.

Decidiu-se pelos instrumentos de coleta de dados descritos a seguir, juntamente com suas finalidades:

Quadro 4: Instrumentos de coleta de dados e suas finalidades

INSTRUMENTOS	FINALIDADES
--------------	-------------

Questionário inicial	Compreender o perfil das participantes e suas concepções sobre mediação e mediador de forma geral.
Gravação das mediações (áudio e vídeo)	Alguns trechos das gravações foram escolhidos e transcritos para que fosse possível fazer a análise. Objetivou-se analisar como o mediador estrutura e guia a mediação e que perguntas ele faz.
Entrevista final com as três mediadoras	Essas entrevistas foram realizadas com o objetivo de explorar as reflexões das mediadoras em relação às sessões que foram gravadas para comparação com os dados obtidos, como por exemplo, se algumas estratégias utilizadas por elas eram propositais ou não.

Fonte: elaboração nossa

Portanto, foi realizada uma avaliação geral das mediações e foi possível triangular os dados e averiguar se o que foi dito nessa entrevista confirma os resultados encontrados mediante os outros instrumentos de coleta de dados. O questionário inicial foi aplicado a todas as mediadoras que estavam atuando no teletandem no período de setembro e outubro de 2019. Entretanto, os dados priorizados aqui são das três participantes de pesquisa. Através das perguntas realizadas no questionário foi possível descrever as três mediadoras e suas experiências e opiniões acerca da mediação no teletandem. Esse questionário foi criado em conjunto com outra aluna da pós-graduação que realiza pesquisa na mesma área. Ele era composto por 36 perguntas e foi respondido por 15 mediadoras.

No questionário inicial foram incluídas perguntas abertas e fechadas. As abertas permitem que os participantes de pesquisa possam explanar amplamente sobre o assunto e cobrem pontos além das questões fechadas. Já as fechadas são mais rígidas, mas facilitam a contabilização das respostas através do uso de computadores. Quando a pergunta era do tipo fechada, havia uma pergunta em seguida pedindo que explicassem o porque. De acordo com Ferber (1974), em um bom questionário é necessário balancear corretamente os aspectos de relevância, apresentar-se pequeno e de fácil preenchimento, evitar títulos no questionário e ambiguidades nas perguntas e não utilizar letras pequenas.

Chagas (2000) alerta que para se construir um bom questionário não é preciso apenas conhecer técnicas, mas também fazer uso de sua experiência como pesquisador. Desse modo eu e a pesquisadora Camila Kami nos baseamos na teoria de elaboração de questionários juntamente com nossa própria experiência prévia. O autor lista alguns itens essenciais para que se possa criar um bom questionário: 1) identificação do respondente (seu nome e dados); 2) solicitação de cooperação (motivação do respondente) e 3) estabelecer uma ligação entre os objetivos da pesquisa, o grupo a ser pesquisado e os métodos de análise de dados que foram escolhidos. Todos esses tópicos podem ser encontrados no nosso questionário inicial. É importante verificar se os dados que serão obtidos por meio da aplicação do questionário são pertinentes ao tema de pesquisa e fazer uso de um vocabulário claro para que seja possível seu entendimento.

As gravações das mediações foram feitas com uma câmera posicionada em um tripé longe da mesa onde foi realizada a mediação, para que assim as pessoas não se sentissem muito intimidadas por se lembrarem de que estavam sendo filmadas, embora tenham consentido e soubessem que a gravação estava sendo realizada. Dois gravadores foram colocados sobre a mesa em pontos diferentes para garantir que a voz de todos pudesse ser ouvida na gravação de áudio.

Figura 10: Vídeo da mediação da turma A



Fonte: Print da tela do vídeo gravado e analisado pela pesquisadora

As mediações devem durar em torno de trinta minutos, entretanto houve uma variação de tempo em todas as turmas (A, B e C). O quadro a seguir apresenta a duração de cada mediação e o número de participantes presentes.

Quadro 5: Duração das mediações no dia 23/10/2019

Turma	Duração	Nº de participantes
Turma A	23:41	9
Turma B	43:41	7
Turma C	33:05	5

Fonte: elaboração nossa

A partir da análise dessa prática nesse estudo, podem-se tecer hipóteses sobre a duração da mediação em grupo. Essa variação de tempo pode ter se dado devido a vários fatores, como, por exemplo, se alguns dos interagentes de teletandem eram mais extrovertidos e discutiam bastante em grupo, pela forma como a mediadora conduz a mediação, ou também se a turma participando da mediação era mais tímida e não quis compartilhar muitas informações sobre sua interação. Pode-se perceber que a longa duração do tempo da mediação não é proporcional ao número de participantes, já que a turma A era a maior e a que durou menos minutos.

A entrevista final foi realizada após o encerramento da análise das gravações, para que fosse possível selecionar melhor as perguntas a serem feitas às mediadoras conforme os dados que foram obtidos e as primeiras análises foram realizadas. O questionário utilizado encontra-se no “apêndice E” e é formado por 22 perguntas. A ideia foi poder averiguar se os dados obtidos nessa entrevista confirmavam os dados já encontrados, portanto as perguntas foram sobre como haviam sido as mediações, quais eram as estratégias utilizadas pelas mediadoras e as perguntas feitas aos interagentes, como elas iniciavam, conduziam e encerravam essa conversa, se faziam uso de perguntas abertas ou fechadas, entre outras.

Pode-se perceber que as perguntas se relacionam com as categorias desse estudo, como abertura da mediação, desenvolvimento e fechamento, além de se associar aos objetivos

da pesquisa: “como os mediadores estruturam a mediação e quais estratégias eles utilizam para isso”. Portanto, pretendeu-se ampliar e confirmar os dados obtidos na análise das mediações. Essa entrevista final foi realizada de forma virtual, devido à pandemia do coronavírus. Para a realização da mesma, entramos em contato com as três mediadoras e agendamos os dias para realizarmos através do *Zoom*. As perguntas foram feitas a fim de que fosse possível triangular os dados de pesquisa, portanto as entrevistas foram realizadas no início do mês de novembro de 2020, gravadas e posteriormente transcritas.

Partindo da coleta realizada por meio do uso desses três instrumentos de coleta citados (questionário inicial, gravação e transcrição das mediações e entrevista final) foi possível realizar a triangulação dos dados para que se pudesse contrastar os três momentos diferentes, ou seja, antes do início das sessões de mediação, durante as sessões de mediação (com as gravações das mesmas) e após o término delas (através da entrevista). De acordo com Burns (1999), a triangulação permite que sejam apresentados dados oriundos de diversos instrumentos de pesquisa para que suas informações sejam comparadas e entrecruzadas.

2.5 Procedimentos de análise dos dados

Os objetivos da pesquisa eram compreender como os mediadores do teletandem estruturam as sessões de mediação, quais as estratégias e perguntas que utilizam para sua estruturação e gerenciamento. Para isso, contou-se com os questionários iniciais, a gravação das mediações e também com uma entrevista realizada com as mediadoras.

A coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2019 e, após essa coleta, as gravações de áudio e vídeo foram assistidas na íntegra. Optou-se pelo terceiro dia de interação e foram escolhidas as três participantes de pesquisa. Foi então realizada a transcrição da mediação do dia 23/10/2019 das turmas A, B e C para que a análise fosse feita. Uma dessas transcrições, referente à turma A, é apresentada no apêndice como exemplo (apêndice D). Os excertos escolhidos para serem analisados e comentados serão apresentados na análise dos dados com a seguinte legenda: “Transcrição da mediação da turma x, 23 de outubro de 2019”. Alguns excertos das entrevistas finais também foram transcritos e apresentados para análise e apresentam-se com a seguinte legenda: “Transcrição da entrevista final com _____, xx de novembro de 2020”.

A transcrição das mediações foi realizada com base na Análise da Conversação, na qual se adotou as convenções de transcrição adaptadas de Rosa (2008) (apêndice A). Uma das dificuldades encontradas na transcrição foi que em alguns momentos o áudio era

incompreensível, ou por mais de uma pessoa falar ao mesmo tempo, ou por questão de ruídos atrapalharem o registro de gravação de voz no Laboratório de Idiomas. A transcrição dos excertos retirados das entrevistas não seguiu a AC, pois não julgou-se necessário já que os detalhes da fala das mediadoras não seriam analisados nesse contexto, como a velocidade, tomada de turno, sobreposição, etc.

Conforme realização da análise foram percebidas algumas categorias recorrentes de acordo com a teoria da Análise da Conversação e relevantes para o tema da pesquisa. São elas: Categoria 1: abertura da mediação; Categoria 2: desenvolvimento da mediação e uso de marcadores verbais; Categoria 3: fechamento da mediação; Categoria 4: sobreposição de vozes ou falas simultâneas; Categoria 5: pares adjacentes e Categoria 6: riso.

Passaremos agora no próximo capítulo à análise e discussão dos dados segundo tais categorias, buscando responder às perguntas de pesquisa: 1) Como o mediador guia e estrutura a sessão de mediação? 2) Quais estratégias são utilizadas e que tipos de perguntas são feitas pelos mediadores?

CAPÍTULO 3: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1 Análise das participantes

Os instrumentos de coleta de dados utilizados para que fosse possível realizar a análise das mediadoras foi o questionário inicial (apêndice C) e a entrevista final (apêndice E). Este item apresenta um panorama das respostas das mediadoras e na análise que segue os dados do questionário inicial e da entrevista serão retomados para triangulação de dados. Através desses dados pôde-se compreender a opinião das participantes de pesquisa acerca da mediação, de possíveis cursos preparatórios para mediadores, além de caracterizar as suas diferentes atuações como mediadoras.

As mediadoras foram questionadas nessa entrevista em relação à possibilidade de criação de um curso para mediadores. Na opinião delas, ele pode auxiliar na melhora da prática da mediação, deixando os mediadores mais preparados e conscientes de seu trabalho, além de poderem aperfeiçoar a forma como conduzem a reflexão dos participantes das sessões de mediação.

Quando questionadas sobre quais assuntos esse curso deveria tratar, as principais opções escolhidas por elas foram: correção e provimento de *feedback* e motivação dos interagentes, entre outros, por exemplo, estratégias para formular perguntas e desconstrução de estereótipos. Visto que a maioria delas não fez nenhum curso, quando questionadas sobre onde buscavam embasamento para auxiliar o interagente, Bianca alegou que pesquisava em sua própria dissertação de mestrado que enfocou o uso de estratégias de aprendizagem no teletandem. Jaqueline disse que o embasamento vinha apenas de sua experiência como interagente e Carla relatou que tentava observar as outras mediadoras e também relembrar de textos que leu sobre o teletandem e a mediação.

Bianca explicou que não se prepara para as mediações, mas que já possui em mente algumas questões a fazer devido aos objetivos de sua pesquisa e da mediação em si, nas palavras dela: “fornecer andaimes aos nossos interagentes”. Além disso, em muitos casos as perguntas vão surgindo conforme o que os interagentes vão comentando. Carla também não se prepara, pois também acredita que as perguntas e comentários que ela fará dependem do que os participantes irão falar e Jaqueline declarou que tenta observar alguns tópicos que estão sendo tratados durante a interação para poder abordá-los na mediação. De acordo com Andreu-Funo (2015), a possibilidade de presenciar e observar as interações beneficia o papel do mediador.

Os principais assuntos abordados na mediação listados pelas participantes de pesquisa foram: separação de línguas e dificuldades coma língua-alvo. Além desses, outros foram

citados, por exemplo, sugestão de temas, correção, incentivo à reflexão crítica do interagente, cultura, confiança em falar a língua-alvo e ampliação do vocabulário. As mediadoras consideram que os assuntos mais difíceis de tratar são questões de cunho político, cultural, religioso, ideológico e estereótipos, dado que são questões delicadas e subjetivas.

Em relação ao controle do tempo de fala dos interagentes, Bianca afirma que tenta estar atenta ao relógio e assim procura dar voz ao máximo de pessoas, embora nem todos gostem ou tenham o costume de falar na mediação. Já Jaqueline declara que os deixa livres e solicita a participação daqueles que não falaram ainda no momento da troca do turno de fala. Carla diz que não usa relógio e que nunca cronometrou o tempo de fala de um participante.

As mediadoras relatam que para responder às dúvidas dos participantes elas sugerem uma alternativa ou fazem perguntas que os levem à reflexão, mas nunca usam o imperativo para mostrar o que ele deve fazer. No que concerne ao silêncio dos participantes da mediação, elas tentam fazer perguntas sobre assuntos que não foram abordados na sessão de mediação e também solicitam a participação dos que não se manifestam com frequência.

Para Bianca, o papel do mediador na aprendizagem telecolaborativa é importante, pois caracteriza a prática pedagógica do teletandem, diferenciando-o de um bate-papo convencional. Ela afirma que os mediadores podem auxiliar os interagentes nas dificuldades que encontram nas interações. Jaqueline complementa que o mediador leva a refletir sobre o papel do interagente ao ajudar o outro a aprender sua língua e Carla acredita que o mediador é necessário para esclarecer dúvidas e trazer novos temas para a reflexão.

As três participantes de pesquisa afirmaram que julgam relevante que haja um curso preparatório para o mediador. Todas as participantes de pesquisa presumem que a atuação como mediadora é relevante para sua formação, em razão de refletirem sobre língua, cultura, estratégias de ensino e negociações de sentido. Dessa forma, elas conseguem pensar sobre essas questões e colocá-las em prática em sala de aula.

3.2 Análise das mediações e entrevistas finais

A seguir, será apresentada a análise dos dados extraídos das transcrições das mediações das turmas A, B e C e a análise das transcrições das entrevistas finais que foram realizadas separadamente de forma *online* com as mediadoras. A análise foi baseada na fundamentação teórica que norteou essa dissertação e nas perguntas de pesquisa e está dividida em categorias para que fosse possível comparar excertos das três turmas mediadas

por três mediadoras diferentes. Os dados das mediações foram triangulados com aqueles encontrados na entrevista final com o intuito de tornar as informações obtidas mais precisas.

Os excertos referentes às mediações foram transcritos com base na Análise da Conversação, segundo apêndice A, pois nesse momento era significativo utilizá-la, já que era necessário marcar na transcrição o riso, marcadores conversacionais, os pares adjacentes, a mudança de tom, etc. Por outro lado, os excertos relativos às entrevistas finais não utilizaram essa teoria, pois nesse caso foram consideradas a opinião da mediadora e sua contribuição para a compreensão do tema, independente da maneira como elas se expressam.

Na entrevista final não se julgou relevante marcar se a fala foi acelerada ou desacelerada, se houve aspirações audíveis (risos), se as elocuições foram contíguas ou com pausas, entre outros aspectos da Análise da Conversação. Esses aspectos da AC somente foram considerados na transcrição das mediações, pois nesse caso era pertinente marcar as diferentes manifestações das mediadoras durante a realização da mediação.

Categoria 1: abertura da mediação

A abertura da mediação pode variar dependendo do mediador, do dia, dos interagentes que estão na mediação (por exemplo, se são uma turma mais tímida ou que fala mais), entre outros fatores. Portanto, as três aberturas foram comparadas para que fosse possível verificar de que forma cada mediador inicia sua mediação, se possuem características em comum e/ou diferentes.

No excerto número 1, é possível perceber a primeira parte de uma conversação, chamada de abertura, realizada pela mediadora Jaqueline.

Excerto 1
Jaqueline: bom di::a.
Interagentes: bom dia.
Jaqueline: tudo bem com vocês::?
((alguns respondem))
Jaqueline: como foi hoje então?
Interagentes: foi bom.
Jaqueline: foi bom? ok, vamos falar mais (h). então vamo lá, vamos pela ordem aqui. por favor, começa você. como foi hoje? o que vocês falaram e etc.
(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

Retomando os conceitos de Marcuschi (1986), na abertura ocorre um contato inicial, ou seja, um cumprimento, evidenciado na transcrição do excerto 1 pelo uso das palavras e

frases: “bom dia”, “tudo bem com vocês?”, expressões típicas usadas para iniciar uma conversa. Em seguida, há uma introdução a um tópico geral que será discutido naquela mediação: como foram as interações daquele dia e o que ocorreu.

Percebe-se que a mediadora não faz uma pergunta muito específica sobre apenas um tema, mas sim sobre a interação como um todo, provavelmente com o objetivo de suscitar respostas dos interagentes, oferecendo a eles maior liberdade para falarem sobre qualquer assunto que achassem relevante. Entretanto, esse recurso não parece alcançar o objetivo de fazer os participantes falarem sobre a conversa que tiveram com os parceiros, já que eles apenas respondem que foi bom, sem maiores explicações, não detalhando suas interações. A mediadora espera apenas alguns segundos após a resposta deles e já complementa com outra pergunta mais específica.

Os participantes não descrevem sobre o que falaram e se aprenderam algo novo, então a mediadora opta por escolher alguém para começar a falar sobre aquele dia de interação de teletandem e depois segue a ordem dos participantes sentados ao redor da mesa: “vamos lá, vamos pela ordem aqui. por favor, começa você.” Ela também tenta especificar melhor o que ela gostaria que eles falassem, pois pergunta: “como foi hoje? o que vocês falaram e etc.” Diante disso, os interagentes entenderam que ela quer saber quais assuntos foram abordados durante a conversa com o participante estrangeiro.

Na entrevista final, a mediadora explicou como dava início às mediações:

Excerto 2

Pesquisadora: E como que você iniciava as mediações, no geral?

Jaqueline: Sempre perguntava pra eles, de modo geral, para todos eles juntos, eu perguntava: “como foi hoje?”. Aí um deles começava a falar. Se um deles não começasse a falar eu ia pegando no sentido horário: “tá, então começa você primeiro que tá aqui a minha esquerda, aí eles iam falando, né? Quando um deles falava sem eu indicar, eu ia deixando eles falando, em qualquer ordem, e aí eu: ah, fulano não falou, então: “fulano, que que você achou da sua interação?”

(Transcrição da entrevista final com Jacqueline, 05 de novembro de 2020).

Ao questionar Jacqueline na entrevista final sobre a escolha dela em fazer uma pergunta mais ampla e depois especificar melhor o que ela queria saber, ela explica que no geral, para iniciar o desenvolvimento da mediação ela pergunta como foi e ela acredita que suas mediações costumam seguir esse padrão. Assim, conforme os interagentes vão falando ela vai guiando a mediação, de acordo com os assuntos que surgem, por isso a partir daí ela faz perguntas mais específicas, pois ela espera eles apontarem tópicos discutidos.

Logo após, o excerto 1 foi mostrado à Jaqueline na entrevista final para que ela explicasse o que havia ocorrido, e porque ela fez uma pergunta da interação como um todo e depois fez uma pergunta mais específica. Assim, ela explicou:

Excerto 3

Jaqueline: Então, você pode perceber que no começo eu testo eles né? “Como foi hoje?”, vamos ver se alguém vai começar a falar... “Ah, foi bom”. Então é assim? Então agora: O que que vocês falaram? Eu fiz a pergunta base, eu não obtive o resultado que eu queria, então aí eu comecei a pegar um por um e especificamente. (...) Porque se não eles não iam falar. E aí eu já começo com alguém, falo: “vamo seguir uma ordem, que é pra você já tá preparado”.

(Transcrição da entrevista com Jaqueline, dia 05 de novembro de 2020).

Nesse caso, o excerto 1 foi mostrado à mediadora na entrevista final e ela esclareceu que havia feito essa pergunta base (como foi hoje?) e como não obteve o resultado esperado ela pediu para que todos falassem, um por vez, e com um tópico mais específico: “o que vocês falaram?”. Ela concluiu que se não fizesse essa mudança na estratégia eles não falariam, portanto foi uma forma de estimular os participantes falarem. Também é possível depreender que Jaqueline não costuma escolher quem vai começar a falar, ela faz a pergunta e espera por um voluntário. Caso ninguém se ofereça, ela escolhe um para começar e também especifica quem serão os próximos para que se sintam mais preparados. A mediadora se posiciona como uma professora pode fazer em sala de aula. Geralmente, quando a professora faz uma pergunta aos alunos e ninguém fala, ela realiza uma mudança de estratégia para que não fiquem todos em silêncio durante a aula toda, então ela escolhe um estudante para ser o primeiro a responder.

Ao iniciar a mediação, Jaqueline mantém contato visual com os participantes e é possível notar que ela gesticula bastante ao falar, como se tentasse deixar bem claro o que diz, buscando mostrar com as mãos. Esse ato de manter contato visual pode ser relacionado com o campo pedagógico, pois os professores costumam utilizar o olhar para indicar que gostaria que o aluno começasse a falar ou também para chamar a atenção, mantendo uma expressão mais séria. Retomando o excerto 1 em que a mediadora escolhe quem começará a falar porque ninguém se ofereceu, nota-se no vídeo que ela mostra quem começará a falar, quem será o segundo e assim por diante. Ademais, ela aponta para o primeiro participante e olha para ele ao mesmo tempo em que pede que ele comece a contar sobre sua interação. Marcuschi (1986) afirma que os gestos, olhares e movimentos com a cabeça podem ser considerados

marcadores conversacionais não-verbais e são muito importantes na interação face a face, como é constatado na mediação da Jaqueline, pois eles complementam e auxiliam a sua fala.

Outra questão relevante para ser observada no excerto 1 é que a mediadora realiza um prolongamento do som tanto na vogal “i” quando diz “bom dia”, quanto na consoante “s” ao questionar se os interagentes estão bem. O excerto a seguir mostra o que a mediadora pensa sobre o prolongamento do som nesse caso.

Excerto 4
Pesquisadora: Sobre a questão do prolongamento do som, como por exemplo, “bom diiiiia”. Você acha que isso faz diferença na hora da mediação?
Jaqueline: Acho que depende muito do contexto, mas nesse exemplo que você deu, acho que eles sentem uma certa animação quando a gente tá falando assim, então eles meio que dão uma despertada, começam a falar e tal. Mesmo que não seja proposital mesmo, eu acho que eu fazia, mas porque é da minha forma de falar mesmo.
(Transcrição da entrevista com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

Pelo tom de voz da Jaqueline no excerto 1, nota-se que ela está animada e provavelmente realiza esse prolongamento como uma maneira bem humorada de começar a mediação, e isso pode fazer com que os aprendizes se sintam à vontade naquele ambiente para falarem sobre sua experiência no teletandem, como pode ser notado na análise dos dados. Conforme mencionado no referencial teórico, o mediador deve criar um ambiente seguro e descontraído para incentivar os participantes (BENEDETTI, CONSOLO E ABAHÃO, 2010) e é o que Jaqueline aparenta fazer nessa situação, mesmo que de forma natural, não proposital, como mencionado por ela na entrevista. Ela explica que, em sua opinião, isso os estimula a exporem suas opiniões.

Realizar prolongamento de som ao iniciar a conversação é uma estratégia que pode ser empregada por professores que pretendem motivar seus alunos e fazerem eles se sentirem mais descontraídos no ambiente educacional e ao lado de seus colegas. A mediadora acredita que não está agindo de forma proposital, entretanto ela tem consciência do seu papel como mediadora, portanto isso não deve ser uma característica apenas dela. É algo que ela já incorporou, tanto como professora quanto como mediadora, ela já não pensa mais nessas ações.

Para que seja possível comparar as diferentes aberturas realizadas por diferentes mediadoras, o excerto a seguir apresenta o momento em que a mediadora Carla, da turma B, dá início à mediação.

Excerto 5
Carla: e aí gente, como foi hoje?
Interagentes: legal.
Carla: é, legal, que mais? queremos dados pras pesquisas ((em tom de riso)).
Maria: =a:h ((pensando)), a gente conversou bastante sobre várias coisas, hum::, eu tinha visto que ela tinha postado um <i>story</i> no <i>Instagram</i> sobre um cara que foi dar uma palestra ontem lá daquela série “Olhos que condenam”!?
Carla: =não sei qual série é, mas,
Maria: =que vai ter esse ano lá.
Carla: a::h, tá.
(Transcrição da mediação da turma B, 23 de outubro de 2019).

No tocante ao início da mediação, Carla introduz perguntando como foi a interação, sem cumprimentos formais, realizando essa abertura de forma mais direta e até informal pelo uso do “e aí gente?” para começar o assunto. Ela também introduz o tópico “dia de interação” com uma pergunta mais ampla, sem questionar algo específico.

Percebe-se, no excerto 5, que a mediadora Carla dá prosseguimento fazendo uma espécie de brincadeira ao dizer que eles precisam falar mais para que surjam mais dados para as pesquisas que são realizadas nessa área e assim Maria, uma das interagentes, começa a falar. Contudo, pode-se notar pela análise de vídeo da mediação que a mediadora está olhando para a participante a sua frente (Maria) enquanto Carla fala, portanto ela subentende que é para ela dar início. Como citado anteriormente, esse ato de olhar para pedir que o outro dê início à fala é uma conduta pedagógica. No caso da mediadora Jaqueline, ela apenas pede que os participantes falem mais e tenta organizar uma ordem para que todos possam falar, escolhendo alguém para começar a contar sobre a interação.

Nota-se uma semelhança entre as duas aberturas (da turma A e da turma B): a forma de começar a mediação fazendo uma pergunta ampla, e só depois especificar. Além disso, nos dois casos a resposta dos participantes é limitada, pois respondem com pequenos comentários, por exemplo, “legal”.

Quando Carla foi questionada na entrevista final em relação a como ela costumava iniciar suas mediações, ela explica que costuma seguir um padrão de perguntas:

Excerto 6
Carla: Perguntando se tava tudo bem, se a mediação foi legal, se alguém tem alguma coisa nova e interessante pra contar. Aí geralmente sempre é a primeira pessoa que responde na hora. Eu nunca escolhi a primeira pessoa, pra apontar eu esperava um pouco, aí quando eu via que a pessoa realmente não abria a boca aí eu virava: e você fulano?

(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

Carla explica que sempre havia um interagente que se disponibilizava a começar a falar, portanto ela não escolhia quem começaria, como o caso do excerto 5, em que Maria dá início. Ela só chamava a pessoa caso esse participante não estivesse comentando nada, não participando da mediação, mas a mediadora afirma que sempre havia alguém que começava a falar, então caso ela precisasse chamar alguém era durante a mediação, não no início.

Analisando o vídeo da mediação realizada com a turma B, percebe-se que Carla não precisa chamar ou apontar para a pessoa que vai falar, pois a mediação é uma conversa livre, não segue uma ordem, por exemplo, do sentido em que estão em volta da mesa. Os próprios interagentes vão se complementando e dialogando, e em alguns momentos ela apenas questiona para outros participantes se ocorreu o mesmo com eles, tentando fazer ligações entre o assunto tratado na interação de um interagente e outro.

Em relação ao prolongamento do som que Carla faz na afirmação “ah tá”, ao identificar a qual série a interagente estava se referindo, a mediadora não está utilizando esse prolongamento como uma suposta estratégia de estímulo proposital. Ela não estava entendendo de qual série se tratava e, quando reconheceu, fez a referida exclamação. Contudo, ao exclamar dessa forma, fazendo prolongamento do som e dando ênfase, a mediadora evidencia que está interessada no assunto e de certa forma incita o interagente a continuar falando, como o caso da mediadora anterior, do excerto 1. Nesse caso, Carla também faz um gesto com a cabeça quando diz “ah tá”, indicando que se lembrou da série.

Carla foi questionada na entrevista final sobre sua opinião em relação ao prolongamento de som:

Excerto 7

Pesquisadora: Em relação ao prolongamento de som, você acha que isso faz diferença nas mediações?

Carla: Não sei, acho que isso é muito relativo, eu não percebo que eu faço propositalmente, mas não sei. O que faz diferença é a mediadora demonstrar que tá interessada.

(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

Assim como já foi apontado anteriormente, a mediadora também julga que não é uma técnica proposital. Ela acreditava ser algo natural, entretanto já é algo comum a ela por ter experiência como mediadora em teletandem e por ter atuado como professora. Contudo, ela reitera que é muito importante que o mediador demonstre que está interessado no que o

participante expõe, ou seja, suas curiosidades e dificuldades durante a interação de teletandem. De fato, Carla faz isso ao fazer uso de prolongamento de som: demonstra interesse e empatia pelo interagente, assim como um professor por seu aluno.

Passaremos agora para a análise da abertura da mediação da turma C, realizada pela mediadora Bianca. Logo no início ocorre um cumprimento parecido com o da Jaqueline, da turma A, em que ela começa perguntando como eles estão para depois falar de algum assunto:

Excerto 8
Bianca: <u>olá</u> Thiago e meninas::, tudo bom::?
((respondem))
Bianca: = <hoje acho que eu vou fazer um pouquinho diferente. eu vou pedir pra cada um falar um pouquinho, aí os assuntos que forem emergindo, se for igual o que conversou, aí a gente faz um bem bolado. pode ser assim? alguém quer começar? vão falando como foi, se teve dificuldade, um assunto interessante que foi tratado, alguém quer começar> ?
Júlia: =vou começar.
Bianca: tá bom (h).
Júlia: =é::,a gente começou em português, aí eu não lembro, teve uma palavra que eu expliquei pra ele o que é, -ah, metida, que eu tava contando da minha aula aí eu falei que minha aluninha falou que, -eu fui ensinar minhas alunas a afalarem <i>usually</i> , aí uma aluna falou que eu fico metida falando em inglês.
(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Pode-se dizer que Bianca e Jaqueline foram mais formais se comparadas à Carla, que iniciou a mediação com a expressão “e aí gente”. Carla foi mais direta, pois logo na abertura já questionou sobre como havia sido a interação de teletandem, distinguindo-se das outras que fizeram um contato inicial perguntando como eles estavam. Na abertura de Bianca, há um maior detalhamento de como será organizada a mediação, visto que ela explica o que ela quer que eles façam, assim como um professor atuando no contexto de sala de aula.

Ademais, Bianca já dá algumas dicas do que os participantes poderiam abordar na mediação, algo que as outras duas mediadoras não fizeram. Elas iniciaram a mediação com perguntas mais amplas, como por exemplo, “como foi a interação?”, mas não especificaram tópicos para que eles discorressem. Além de Bianca especificar o assunto ela também pergunta se alguém quer começar, desse modo uma das interagentes inicia a conversação.

O fato de ela ter dado algumas dicas sobre o que eles poderiam falar pode ter facilitado o início da mediação, dado que não ocorre nenhuma situação parecida com a das outras mediações, em que os participantes respondiam apenas “legal”, “foi bom”, sem contar o que

discutiram na interação. Enquanto a mediadora fala ela também olha para os participantes da mediação, ou seja, nesse momento ela olha para todos eles. Como já enunciado anteriormente, o olhar é importante na interação que ocorre face-a-face e ele é considerado na Análise da Conversação um marcador não-verbal. Portanto, ele também é de extrema importância em sala de aula, pois, através dele, o professor fala e motiva os alunos.

No que concerne ao prolongamento de som, assim como no primeiro excerto, Bianca prolonga o final das palavras e está falando em tom de entusiasmo, possivelmente porque espera encorajar os participantes a compartilharem as experiências que tiveram nas interações de teletandem. Da mesma forma que um professor em sala de aula, se a mediadora falar de forma desanimada, os interagentes ficarão desinteressados. Ela também fala de forma desacelerada, talvez como uma ferramenta didática para que todos entendam e prestem atenção. O excerto a seguir representa a transcrição da entrevista final realizada com Bianca, em que ela explica quando e como usava o prolongamento de som.

Excerto 9
Pesquisadora: E agora uma pergunta mais específica, não sei se você lembra se você fez isso ou não, o uso de prolongamento de som. Você sabe se você fazia isso, se você chegou a fazer isso nessas mediações?
Bianca: Eu acredito que provavelmente no início, até por uma questão de trazer eles mais pra mim, talvez né, uma coisa mais próxima. (...)
Pesquisadora: Mas você acha que nesse caso assim, das vezes que você usou então, você acha que foi de forma proposital então, pra trazer eles pra você ou era uma coisa natural que acontecia e acabava aproximando eles?
Bianca: Eu acho que foi proposital, porque eu não tenho intimidade com eles.
(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

Ela acredita que utilizou mais os prolongamentos para dar início às mediações, como uma forma de deixar os participantes de teletandem mais à vontade para falarem e trocarem experiências, criando um ambiente mais descontraído, confirmando os dados da análise anterior da transcrição da mediação, na qual se verificou que ela utilizou o prolongamento na abertura. A mediadora alega que costumava usar de forma proposital, já que não tinha intimidade com os interagentes e não falaria assim com pessoas que não são tão próximas a ela, o que também confirma as suspeitas da análise da mediação.

Bianca afirma que já selecionava quem começaria a falar e também que delimitava alguns tópicos para auxiliar eles a descreverem suas interações, como é possível conferir no excerto a seguir, retirado da entrevista final.

Excerto 10

Pesquisadora: E como você costumava iniciar essas mediações?

Bianca: (...) geralmente eu perguntava se eles tavam bem, aí perguntava: “problemas técnicos, tá tudo bem?”, aí eu começava com um primeiro: “ah, fala um pouquinho sobre como foi hoje, se você aprendeu alguma coisa diferente, se você teve alguma dificuldade (...)”.

Pesquisadora: Então você geralmente esperava para ver se alguém ia começar a falar? Não escolhia?

Bianca: Não, eu fazia no jeito, na ordem mesmo, então se fulano tivesse do lado da mesa ia começar por ele e depois rodava a mesa.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

A mediadora explica que costumava seguir um padrão perguntando algumas questões e que sempre seguia a ordem em que os participantes estavam posicionados ao redor da mesa, então ela já pedia para aquela pessoa começar e em seguida para os outros continuarem. Pode-se notar também através de sua explicação, que Bianca, diferente das outras, já especifica o que ela gostaria que eles falassem, sugerindo alguns tópicos para que eles explanassem na mediação.

No excerto anterior a mediadora afirma que não costumava esperar para ver se algum dos participantes queria começar a contar sobre a interação, mas sim que ela seguia a ordem da posição deles ao redor da mesa; entretanto nessa mediação especificamente verifica-se que ela pergunta se alguém quer começar, não seguindo a ordem.

Em relação a escolher quem vai falar, a mediadora da turma A, Jaqueline, comenta que acredita ser uma importante estratégia chamar o participante pelo nome:

Excerto 11

Jaqueline: (...) Uma coisa que eu acho muito legal também é quando eu tô fazendo a mediação, então, por exemplo, tem um ali que não quer falar muito, eu dou um jeito de saber o nome dele e aí eu chamo ele pelo nome na hora da mediação e aí eu percebo que eles se sentem mais envolvidos tipo: “eu não sou um qualquer aqui”.

(Transcrição da entrevista com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

A mediadora destaca que, na opinião dela, chamar pelo nome ao invés de apenas apontar, olhar ou falar “o próximo”, ajuda a criar um clima de proximidade entre mediador e aprendiz que está participando do teletandem, assim ele se sente mais a vontade para conversar e vai perdendo a timidez aos poucos. Como citado anteriormente na fundamentação teórica, os mediadores devem tentar criar um clima de confiança entre eles e os participantes de teletandem, para que assim consigam instigar a reflexão e a busca pela autonomia por meio da colaboração (BEDRAN, 2006). É o que Jaqueline tenta realizar aqui. Isso pode ser

comparado à forma com que alguns professores se relacionam com seus alunos, chamando-os pelos nomes para que prestem mais atenção e se sintam importantes. De acordo com Jesus (2013), o bom relacionamento entre professor e aluno é fundamental para que este tenha sucesso na aprendizagem.

Outra mediadora que menciona isso em sua entrevista final é a Bianca, da turma C.

Excerto 12

Bianca: (...) eu tentava também como era uma turma pequena, saber o nome dos interagentes, pra eu me mostrar pra eles como interessada naquilo.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

A mediadora da turma C acredita que conhecendo os nomes dos interagentes, eles se sentem mais importantes no contexto teletandem, não apenas como aprendizes, pois Bianca demonstra interesse em ouvi-los, assim como a mediadora Jaqueline. Durante o desenvolvimento da mediação verifica-se que Bianca segue a ordem dos participantes a partir da primeira que se ofereceu para começar a discutir sua interação. Nesse caso, a mediadora não precisa usar os nomes porque ela apenas olha para eles quando o turno de fala do colega anterior terminou e eles sabem que é a vez deles falarem. Ela apenas chama pelo nome o único interagente do sexo masculino da turma, pois ele mostra-se mais tímido e ainda não falou, sendo o último a falar.

Por meio da análise dessa categoria, alguns pontos podem ser elencados:

- As mediadoras realizam um contato inicial, podendo ser uma saudação ou cumprimento informal, assim como um professor costuma fazer em sala de aula;
- Para introduzir o tópico de discussão geral da mediação, ou seja, “como foi a interação de teletandem?”, elas iniciam o questionamento com uma pergunta ampla e depois especificam, ou já sugerem detalhadamente informações que os interagentes podem compartilhar com os colegas da mediação;
- Todas realizam contato visual com os participantes, seja para que eles deem início à fala ou apenas para demonstrar atenção, sendo então o olhar um marcador não-verbal importante na mediação e no ensino, sendo esse ato característico do contexto pedagógico;
- As mediadoras realizam prolongamento de som em algumas palavras como forma de estimular a fala e descontrair o ambiente, mesmo que esse não seja

um ato proposital, aumentando a motivação e diminuindo a ansiedade dos aprendizes;

- Elas não costumam escolher de forma direta qual participante começará a falar, elas perguntam se alguém gostaria de começar e aguardam uns instantes, e caso ninguém se pronuncie elas selecionam alguém, seja apontando, chamando pelo nome ou apenas direcionando o olhar. Todas essas atitudes podem ser classificadas como características da prática pedagógica;
- Algumas mediadoras acreditam ser relevante chamar os interagentes pelo nome, pois dessa forma elas estariam demonstrando interesse pelo que eles falam, da mesma forma que os professores costumam atuar em sala de aula;

Categoria 2: desenvolvimento da mediação e uso de marcadores verbais

Os excertos a seguir representam partes do desenvolvimento das mediações das turmas A, B e C. Em uma mediação o desenvolvimento é uma parte extensa, no qual há a explanação dos tópicos, portanto esses excertos foram selecionados para exemplificar essa parte da conversação. É nesse momento da mediação que os interagentes de teletandem contam sobre o que conversaram, os tópicos que foram discutidos, se tiveram dificuldades para se comunicarem com o parceiro estrangeiro e quais as dúvidas que tiveram, enquanto que o mediador interage com esses participantes e suscita reflexões.

Os excertos 13 e 14 foram extraídos da mediação da turma A. No excerto 13, a interagente Vitória explica sobre o que falou na sua interação e que teve uma mudança de parceira.

Excerto 13
Vitória: teve esse tempo aí, <aí> hoje eu falei com a:: Valéria. é bem diferente da primeira que eu conversei. mas aí tive que passar por todo aquele passo <u>introdutório</u> , de se conhecer e tudo mais, então foi mais isso que a gente falou.
Jaqueline: [uhum.]
Vitória: falamos sobre música, falamos sobre a vida dela, sobre minha vi::da, é::, eu senti que foi bem melhor essa do que a primeira, assim, é,
Jaqueline: [uhum.]
Vitória: pra mim né?
Jaqueline: =sim.
Vitória: = <u>eu</u> me soltei mais conversando com ela do que com a primeira. >não sei se é por causa da diferença de idade<, porque agora ela tem a minha idade, não sei se a linguagem é mais parecida, não sei,

(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

No excerto 13, a interagente menciona quais temas ela abordou, como, por exemplo, música, e também comenta suas impressões sobre aquela interação, afirmando que se sentiu mais à vontade nessa, pois antes estava conversando com outra parceira e agora está com uma nova. Enquanto a interagente conta alguns detalhes sobre sua interação, a mediadora faz uso de marcadores verbais (MARCUSCHI, 1986), que nesse caso são sinais do ouvinte, como, por exemplo, “uhum” e “sim” para indicar que está ouvindo, dando suporte e abrindo espaço para o interagente continuar falando. Essa utilização de marcadores verbais pode ser vista como um ato pedagógico, pois é importante que o professor não mantenha uma posição autoritária e ouça o que o aluno tem a dizer, atuando como um guia, da mesma forma que o mediador. O professor deve permitir que o aluno exponha sua opinião e não apenas reproduza o que ouviu do professor, como afirmado por Morrison (2014), os dois devem compartilhar conhecimento, pois assim o aluno ficará mais engajado. Considera-se relevante aqui apresentar dois trechos diferentes de desenvolvimento da mesma mediação para que seja possível evidenciar que, na maior parte da mediação, a mediadora Jaqueline não faz muitos questionamentos ou comentários, mas faz uso de diversos marcadores verbais.

No excerto 14 a interagente Ana conta que ela e seu parceiro falaram sobre política. Nos dois casos a mediadora Jaqueline faz pequenos comentários.

Excerto 14

Ana: =a gente continuou falando de política, né? porque eu tava curiosa pra saber como o sistema eleitoral deles funciona. principalmente o presidencial, porque você vê que voto popular não importa.

Jaqueline: =uhum.

Ana: =né? E aí eu falei assim: por favor, me explica como isso funciona, né? mas aí >antes disso ele queria falar sobre família, porque eles tavam falando de família lá< nas aulas de português.

Jaqueline: =uhum.

Ana: =e aí quando a gente tava falando português, >a gente falou do assunto que ele queria, e quando a gente mudou pro inglês começou a falar do assunto que eu< queria, né?

(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

Através da análise dos excertos 13 e 14, verifica-se que ocorre a explanação dos tópicos, uma vez que a mediadora pediu que os participantes comentassem sobre o que eles haviam falado durante a interação.

No excerto 14, a interagente também cita os principais tópicos tratados durante a conversa com o estrangeiro, como política e família, e explica que durante a conversa em uma das línguas falaram sobre um assunto e quando mudaram de idioma falaram sobre o assunto que o parceiro que estava aprendendo aquela língua escolheu. Novamente, a mediadora nem precisa elicit a fala, pois a interagente está discorrendo sobre o que conversaram. A mediadora comenta apenas “uhum”, mas não faz perguntas ou comentários mais elaborados, e mesmo assim Ana continua contando sobre os tópicos que foram discutidos e em que língua eles foram abordados, como por exemplo, o assunto família foi tratado em português e sobre o sistema eleitoral foi desenvolvido em inglês.

Ela também faz uso de marcadores verbais, como no excerto anterior, provavelmente com a mesma finalidade, mostrar que está ouvindo e incentivando-a a continuar falando. Além de marcadores verbais ela utiliza não-verbais, pois mantém o olhar fixo na interagente que está falando e também gesticula com a cabeça ao falar “uhum”, concordando com o que a pessoa está contando e demonstrando estar atenta. No decorrer de todo o desenvolvimento da mediação, Jaqueline aponta ao próximo interagente que deve falar quando o turno de fala do outro termina. Em alguns momentos ela exclama algo, mas em outros apenas olha e aponta.

Para que o desenvolvimento da mediação fosse abordado de forma mais aprofundada e verificar o que a mediadora pensa sobre alguns desses aspectos, foram selecionados trechos da entrevista final realizada com Jaqueline:

Excerto 15
Pesquisadora: Quais foram as estratégias usadas para guiar a mediação?
Jaqueline: (...) conforme eles vão falando eu pego a informação que um falou e já jogo pro resto da mesa, eu prefiro fazer assim sabe? “Ah, com você aconteceu tal coisa na mediação? E com vocês aconteceu a mesma coisa?” E aí eles vão falando.
Pesquisadora: Como você escolheu as perguntas e comentários?
Jaqueline: Então, eu sou bem vida loca na mediação, não vou dizer que eu não sigo nenhum critério, eu converso com eles. (...) Conforme eles vão falando eu vou ajustando. Eu sempre mantenho as mesmas perguntas, “como foi?”, “se eles usaram português, pergunto também se usaram espanhol quando sei que a turma que eles tão conversando tem algum nível de espanhol. (...) Eu sempre trago o que tá acontecendo no momento atual, se tá no ano de eleição eu trago isso pra mesa, alguma questão cultural que tá em alta eu trago isso pra mesa.
(Transcrição da entrevista com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

Segundo Jaqueline, ela costuma manter as mesmas perguntas durante o desenvolvimento das mediações, entretanto ela acredita que a mediação depende muito do

contexto. Portanto, conforme os participantes vão contando suas experiências ela vai adequando e guiando a discussão para levá-los a refletirem sobre o ensino e a aprendizagem no teletandem. Ela aproveita comentários que alguns fazem para comparar com as interações dos colegas, perguntando se eles tiveram situações parecidas ou não. Outra questão relevante é que ela costuma discutir atualidades durante a mediação, como por exemplo, questões políticas, assim como alguns educadores no ensino atual, que lecionam atualidades nas escolas.

Durante a análise de vídeo da mediação realizada por Jaqueline, percebe-se que ela aponta os próximos interagentes que falarão, seguindo a ordem que ela indicou ao início como comentado na abertura da mediação, e também olha para esses interagentes, além de pedir para que eles falem, como por exemplo, “e você?”. Portanto, no desenvolvimento ela também usa marcadores conversacionais não-verbais.

Para que seja possível contrastar o desenvolvimento realizado nas três mediações, será apresentado a seguir um excerto do desenvolvimento da mediação da turma B.

Excerto 16
Carla: então vocês ficaram em dois temas, um inglês e o outro em português!?
Rogério: =isso, a gente separou assim.
Carla: =e vocês sentiram que na verdade essa interação foi na verdade muito mais aula que conversa livre?
Rogério: =n::ão, foi conversa livre::.
Carla: =você <u>achou</u> ?
Rogério: =achei porque assim, é::, quando eu mostrava o meu material pra ela, como era um material pessoal, então- e eu usei pequenos textos né, só pra contextualizar as fotos né e explicar.
Carla: =uhum.
(Transcrição da mediação da turma B, 23 de outubro de 2019).

Nesse excerto que representa uma parte do desenvolvimento da mediação da turma B, a mediadora Carla faz algumas perguntas ao interagente. Pode-se perceber que ele está desenvolvendo os tópicos que foram conversados durante a interação, mas nesse caso, diferente do desenvolvimento anteriormente apresentado, ela tem um posicionamento mais ativo durante a realização da mediação, pois ela realiza algumas perguntas, além de também utilizar o marcador verbal “uhum” como nos excertos do desenvolvimento da mediação da turma A. Essas perguntas são formas de fazer com que os participantes reflitam sobre sua prática de ensino e aprendizagem de línguas e de provocar estímulos que intriguem os interagentes (CARVALHO; RAMOS, 2019).

Através da análise desse excerto, nota-se que depois de Carla saber como foi o desenrolar da conversa de Rogério com o parceiro, ela parece acreditar que essa interação de teletandem se aproximou mais de uma aula do que de uma simples conversa, mas o interagente discorda e explica seu ponto de vista. Carla então usa apenas um marcador verbal como sinal do ouvinte convergente (que orienta o falante) para mostrar que está ouvindo. Além do marcador conversacional verbal ela também faz alguns movimentos com a cabeça durante todo o turno de fala de Rogério, demonstrando que está entendendo e que está atenta ao que ele fala. Esses podem ser considerados marcadores não-verbais que também são importantes na mediação que é realizada face-a-face.

Ao ser questionada sobre as mediações e as perguntas utilizadas, Carla esclarece:

Excerto 17
Pesquisadora: Eu queria que você falasse um pouco sobre as sessões de mediação?
Carla: Como tinham várias pesquisadoras que tavam pesquisando sobre mediação, às vezes eu procurava colocar coisas que vocês precisavam. (...) Era muito do tipo, via o que a pessoa respondia, aí o que dava pra perguntar do que a pessoa respondia.
Pesquisadora: E qual foi o critério, você escolhia perguntas antes da mediação...
Carla: Não, eu nunca preparei pergunta (...). Ia muito do que os participantes falavam. (...)
Pesquisadora: E depois dessa introdução, como você conduzia a mediação?
Carla: Eu acho que eu ia muito pegando do que eles falavam, às vezes se alguém falava alguma coisa interessante eu perguntava pros outros participantes se acontecia alguma coisa parecida com eles.
(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

Na opinião da mediadora da turma C, os temas de pesquisa das pessoas que trabalham e auxiliam na realização do teletandem, como por exemplo, outras mediadoras, influencia nas escolhas das perguntas, já que esses pesquisadores precisam de dados para analisar. Entretanto, isso não aparece nos dados analisados. Carla explica que não costumava preparar as perguntas com antecedência, pois ia conduzindo conforme o que os participantes comentavam, questionando os outros se tinha ocorrido alguma situação parecida, assim como Jaqueline da turma A, portanto as duas mediadoras utilizam a mesma estratégia.

A seguir, será apresentado outro excerto sobre desenvolvimento que foi extraído da transcrição da mediação da turma C, guiada pela mediadora Bianca:

Excerto 18
Bianca: mas ela é americana?
Patrícia: =ela é americana, mas a família dela por parte de mãe é de Taiwan e a

família dela por parte de pai é da Holanda.
Bianca: e ela fala os idiomas?
Patrícia: =eu acho que de Taiwan ela fala porque ela morou lá seis anos, né?
Bianca: =sim::.
Patrícia: =mas agora da Holanda ela tinha me dito que a primeira vez que ela foi pra lá foi no ano passado,
Bianca: [ah, sim],
Patrícia: =mas que ela pretende voltar lá mais vezes.
Bianca: =aham.
(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Bianca, assim como as outras duas mediadoras, também usa marcadores verbais durante o desenvolvimento da conversa, como por exemplo, “sim”, “ah sim” e “aham”, sendo todos eles sinais do ouvinte convergentes. Além dos marcadores, a mediadora faz algumas perguntas para entender melhor o que a participante Patrícia está explicando sobre a vida de sua parceira de teletandem, como por exemplo, se a parceira de Patrícia é americana e quais idiomas ela fala. Nos momentos em que a mediadora emprega marcadores verbais ela também faz uso de não-verbais, como por exemplo, os gestos com a cabeça. Ela acena com a cabeça em sinal de que está compreendendo e concordando com a fala do outro.

Ao comparar o desenvolvimento dessas três mediações é possível concluir que apesar de cada mediadora possuir uma forma diferente de guiar a mediação, na maior parte do tempo elas não falam muito, mas sim instigam os participantes a falarem, fazendo algumas perguntas ou algumas afirmações para demonstrarem que estão ouvindo, oferecendo o suporte necessário e abrindo espaço para o interagente continuar falando, instigando a autonomia e a reflexão, como um professor não assume um papel centralizador em sala de aula.

Outro aspecto importante que foi notado na análise desses excertos é que as mediadoras utilizam muitos marcadores verbais no desenvolvimento da conversa. Os marcadores encontrados nesses excertos foram apenas sinais do ouvinte, já que quem está falando é o participante de teletandem e o mediador está apenas guiando a conversa, ou seja, escutando atentamente ao que os participantes contam, portanto não foram vistos sinais dos falantes.

Na entrevista final, Bianca explicita as estratégias que ela utiliza na mediação:

Excerto 19
Pesquisadora: Quais foram as estratégias utilizadas?
Bianca: Eu tentava ser o máximo descontraída, o mais próximo possível deles (...) pra gente ter uma, um sentido de igualdade, pra eles não me verem como alguém que tá avaliando, de maneira alguma, eu estou aprendendo junto com eles, eles comigo, eu

tentava ser bem receptiva. Eu tentava fazer ligações, um fala uma coisa, o outro coleguinha fala, eu puxo um gancho, a partir das experiências deles ir trazendo as questões. Pra não ser uma coisa muito robótica.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

A mediadora contou que ela empenhava-se em manter um ambiente de descontração e criar certa intimidade com os participantes. Para ela, isso seria uma maneira de se igualar aos participantes, para que eles a vissem como alguém que está aprendendo com eles, não como um ser superior, como um professor autoritário, por exemplo. Morrison (2014) argumenta que o professor deve ser entendido como um guia ao lado do aluno, e é importante que haja uma interação dinâmica entre professores e alunos para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça, assim como o mediador de teletandem.

Bianca segue essa mesma concepção no contexto de mediação em teletandem, em que no lugar do professor há o mediador e ao invés de alunos há interagentes. Piaget (1988) destaca que é importante no ambiente educativo associar conhecimento e afetividade, pois é necessário que haja um clima harmonioso para ensinar línguas. Bianca também ressalta que geralmente fazia ligações entre as falas dos participantes, assim como as outras mediadoras. A mediadora aproveitava o comentário de um dos interagentes para questionar os outros se com eles aconteceu o mesmo, para que assim a mediação fosse inovadora, não seguisse sempre o mesmo padrão de perguntas. O mesmo ocorre no contexto educacional, em que o professor precisa buscar inovação no processo didático, por meio da tecnologia, da gamificação (utilizar jogos para ensinar), etc.

Na entrevista final, Bianca relatou que por ser uma turma pequena, isso facilitava o desenvolvimento da mediação, visto que conseguiam conversar bastante, como pode ser visto no excerto a seguir.

Excerto 20

Pesquisadora: Gostaria que você falasse de como foram as mediações?

Bianca: (...) foi uma turma muito tranquila de se lidar, porque eram poucos alunos então a gente conseguia debater bastante (...). E até pelo fato deles serem poucos eu acho que peguei uma certa intimidade com eles, porque eu falava mais do que nas outras sessões, então a gente conseguiu construir esse relacionamento.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

De acordo com Bianca, o fato de a turma ser menor (5 participantes), favorecia a realização da mediação, pois o tempo era melhor aproveitado já que eram poucas pessoas e também isso colaborou com a aproximação dos interagentes com a mediadora. Ela acredita

que eles criaram certa intimidade, pois ela conseguia falar mais do que nas outras turmas em que ela realizou a mediação. Essa turma é a menor comparada às turmas A e B.

Em relação às perguntas que ela fazia durante a mediação, a mediadora da turma C explica que costumava fazer perguntas relacionadas à sua própria pesquisa na área, como mostrado no excerto a seguir.

Excerto 21
Pesquisadora: Como que você escolheu essas perguntas, você escolhia antes da mediação?
Bianca: Bom, eu acho que eu ia mais pra minha pesquisa, no sentido de língua mesmo porque tem meninas que fazem, por exemplo, de cultura. (...) A princípio eu não tinha nada muito pré-estabelecido com essa turma porque eu ainda tava me familiarizando com a teoria que eu vou usar na tese, mas eu tentava puxar pras questões linguísticas. (Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

Bianca expõe que a sua pesquisa para a tese de doutorado aborda questões linguísticas no teletandem, logo ela fazia algumas perguntas relacionadas ao tema para começar a sua investigação acerca do assunto. A mediadora Carla, da turma B, havia afirmado que também era influenciada pelas pesquisas realizadas no contexto do teletandem e questionava os interagentes sobre tópicos específicos relacionados às pesquisas, visto que os mediadores precisam desses dados para desenvolver seus trabalhos, seja de conclusão do curso, de iniciação científica, mestrado ou doutorado.

A fim de comparar o uso dos marcadores verbais durante o desenvolvimento das mediações, o excerto a seguir, também extraído da turma C, exhibe um caso diferente, em que a mediadora faz uso de um marcador verbal de indagação.

Excerto 22
Júlia: a gente falou de refugiado bastante tempo aí a gente misturou português- inglês, que aí trocou e a gente continuou.
Bianca: =aham::.
Júlia: e nossa, hoje eu tive muita dificuldade de entender o inglês dele::.
Bianca: = <u>sério</u> ? depois da terceira interação você sentiu?
Júlia: [nossa... não, eu sempre tinha, mas hoje eu acho que o assunto era mais complicado, ele falava, parecia que tava com uma batata na boca. e eu: tá bom Shakespeare. ai, mas tipo, ele é muito, muito legal. a gente falou de várias coisas, eu ensinei mais coisas pra ele eu acho].
(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Nos outros excertos já expostos, só foram identificados sinais do ouvinte convergentes (sim, aham, hum), mas nenhum divergente (não, peraí, duvido), nem indagativo (é? mesmo? como assim?). Provavelmente isso se deve ao fato de que o mediador pretende auxiliar o interagente na sua prática pedagógica (EVANGELISTA; SALOMÃO, 2019) e não impor seu ponto de vista, dizer o que é certo, nem direcionar a prática de aprendizagem (BEDRAN, 2006).

Entretanto, nesse excerto Bianca questiona: “sério?”, que pode ser considerado um marcador verbal indagativo. Ela parece surpresa após a afirmação de Júlia de que sentiu dificuldades em falar inglês após a terceira interação de teletandem, então pergunta, possivelmente para que a interagente explique melhor o motivo dela ter se sentido assim. A sua expressão facial também demonstra certa surpresa. A interagente parece reagir bem ao comentário da mediadora, já que explica sem mudança de tom de voz o que Bianca questionou e continua falando bastante. Outra questão recorrente nos desenvolvimentos apresentados referentes às três mediações é que as mediadoras quase sempre respondem aos participantes imediatamente. Pode-se depreender isso pela identificação do símbolo “=” encontrado no início das falas de Bianca, Carla e Jaqueline.

Para apreender melhor o que Bianca pretendia com o questionamento: “sério? depois da terceira interação você sentiu?”, o excerto anterior foi mostrado a ela na entrevista final e a mediadora explicou:

Excerto 23

Pesquisadora: Por que você acha que fez essa pergunta? Em que sentido? O que você queria descobrir aí, com que intuito você fez essa pergunta?

Bianca: Então, eu acho, porque assim, a Júlia num caso específico, ela gostava de falar com o parceiro, ele era britânico, aí ela falou que era legal o sotaque, então assim as duas primeiras semanas ela falava super bem, ela: “ah, eu tive uma dificuldade ou outra, mas meio que consegui passar, e a gente conseguiu fluir com a conversa, e tudo mais”, então acho que esse sério foi no sentido de surpresa, porque assim, ela nunca tinha reclamado assim: “eu tive muita dificuldade”. Eu acredito que eu não tenha tido essa visão da Júlia nas outras mediações, que ela nunca tinha se queixado nesse grau, vamos dizer assim. E eu entendo também, vindo de outros teletandens, até de questionários, ou até a gente que já participou de outras interações de teletandem, que a partir da segunda semana, terceira semana, a questão da fluidez ela já vem melhor, a pessoa já tá acostumada com o sotaque, o ritmo, a velocidade da fala dele. (...) E eu também não tava esperando isso da Júlia porque ela é praticante de teletandem há muito tempo, então acho que foi mais nesse sentido mesmo.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

Bianca contextualiza a situação, dizendo que a interagente Júlia já havia participado outras vezes do teletandem e que dessa vez especificamente ela tinha se identificado com o parceiro e não havia reclamado anteriormente sobre dificuldades nas interações com ele. Desse modo, a mediadora fica surpresa com o comentário da Júlia na mediação sobre ter sentido dificuldade apenas nesse momento, visto que das outras vezes ela não reclamou sobre esses problemas. Além disso, na opinião de Bianca, tanto por sua experiência própria como interagente, como pela análise dos questionários aplicados no final das interações, na terceira semana de interação geralmente os interagentes já estão acostumados com os parceiros e seus sotaques e velocidades da fala, então ela se surpreende que Júlia reclame disso só agora.

Outro conteúdo significativo no desenvolvimento das mediações é o uso da linguagem formal ou informal. Salomão (2010) defende que a mediação deve promover um cenário descontraído e informal para que os interagentes se sintam motivados e falem sem constrangimentos. Porém, ela ressalta que isso não significa que a mediação é um mero bate-papo ou conversa cotidiana, pois há um horário específico para que as mediações ocorram, elas devem acontecer independente da vontade do interagente naquele dia, e não há apenas troca de informações, visto que os mediadores fomentam a reflexão.

Procurou-se verificar na entrevista final se as mediadoras faziam uso da linguagem formal ou informal nas mediações. O excerto a seguir é referente à mediadora Jaqueline, da turma A.

Excerto 24
Pesquisadora: Você costumava falar de forma mais formal ou informal?
Jaqueline: Cem por cento informal, bom dia rapaziada, vamo lá, eu sempre tento falar com eles como se a gente tivesse na mesa da cantina, sabe? Fiquem a vontade, falem. Não tenham medo.
Pesquisadora: Você acha que isso é uma coisa mais proposital?
Jaqueline: Sim, sim, eu não sei se foi pensado na hora, mas eu falava da maneira mais amigável possível que era justamente pra eles se sentirem a vontade e falarem o máximo possível.
(Transcrição da entrevista com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

Jaqueline faz o que Salomão (2010) explica que um mediador deve fazer: criar um ambiente descontraído. O professor também deve manter um clima harmonioso em sala de aula para que o ensino flua mais facilmente. Para isso a mediadora usa a linguagem informal, assim os participantes podem conversar de igual para igual, como numa conversa entre amigos. Ela também explana que essa linguagem mais amigável era proposital, visando

descontrair a conversação. Esse posicionamento pode ser característico do contexto pedagógico, pois o professor deve criar empatia e afetividade pelo aluno, pois isso o estimula e facilita a aprendizagem. Segundo Freire (2011), o relacionamento entre professor e aluno deve ser de respeito mútuo e de troca de solidariedade. O professor precisa respeitar as individualidades dos alunos, criando um ambiente mais agradável à aprendizagem.

Carla, mediadora da turma B, conta na entrevista final que utiliza a linguagem própria do seu cotidiano para falar com os interagentes de teletandem:

Excerto 25
Pesquisadora: Você acha que você costumava falar mais informalmente ou formalmente?
Carla: Eu acho que eu falava igual eu falo normalmente. Normalmente eu não sou tão informal, só que eu também não sou tão formal. Acho que eu ficava nesse meio termo também.
(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

A mediadora não parece estar muito certa sobre o linguajar adotado durante a mediação, mas no final ela explica que a linguagem usada é a mesma que ela usa no dia-a-dia. Isso evidencia que Carla não cria um ambiente muito formal, pois afirma que ela não costuma ser nem muito formal, nem muito informal nas suas conversas fora do teletandem.

Já a mediadora Bianca, da turma C, assim como Jaqueline, adota a linguagem informal:

Excerto 26
Pesquisadora: Você acha que você falava mais formal ou informal durante essas mediações?
Bianca: Nossa, nunca parei pra pensar nisso (...). Acho que era mais informal, o que eu me lembro, porque a gente ria bastante também, mas assim, eu acho que posso até dizer que de certa forma eu acho que eu era formal com o rapaz, ele já era mais fechado, mais na dele (...). Acho que até por isso eu era mais formal, falava na norma mais culta, mas no geral foi mais informal mesmo.
(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

Bianca diz que utilizava linguagem mais formal apenas com o único rapaz da turma, pois ele era mais tímido e a mediadora não sentia que tinha intimidade suficiente para fazer uso da informalidade. Contudo, com as outras participantes ela abordava as discussões com uso da linguagem informal. Comparando as três turmas analisadas, percebe-se que todas as

mediadoras adotam uma linguagem mais informal, criando um ambiente mais descontraído, levando os interagentes a se sentirem a vontade para contar e questionar suas dúvidas.

Mediante a observação do desenvolvimento das mediações realizadas com as turmas A, B e C, destaca-se que:

- Todas as mediadoras empregaram marcadores conversacionais verbais (sinais do ouvinte) para dar suporte ao interagente, como um *scaffolding*, e ao mesmo tempo incentivá-los a dialogarem, da mesma forma que um professor atua em sala de aula, oferecendo o suporte necessário e criando um ambiente descontraído para que o aluno se sinta a vontade para falar;
- Elas também utilizaram marcadores conversacionais não-verbais, como olhares, gestos com a cabeça para concordar e gestos com as mãos para apontar os participantes. Esses marcadores também são empregados pelos professores enquanto ministram suas aulas;
- As três utilizaram a mesma técnica para conduzir o desenvolvimento da mediação: aproveitaram comentários feitos por interagentes para questionarem se aquela situação citada por eles também aconteceu com outros;
- Durante o desenvolvimento, perguntas eram feitas pelas mediadoras, entretanto na maior parte do tempo elas não falavam muito, mas sim instigavam os participantes a falarem, fazendo algumas perguntas ou algumas afirmações para demonstrarem que estavam ouvindo;
- Algumas expuseram que as pesquisas realizadas Por elas mesmas ou por outras mediadoras no contexto teletandem influenciam nas escolhas das perguntas que elas fazem na mediação;
- Todas mantiveram linguagem informal com os participantes, o que contribuiu para a criação do ambiente harmonioso, facilitando a aprendizagem, assim como um professor na escola.

Categoria 3: fechamento da mediação

Além de abertura e desenvolvimento, toda conversação possui um fechamento. Também objetiva-se comparar os fechamentos das três mediações analisadas para contrastar os dados. Na gravação da mediação da turma A, não há o momento exato em que é realizado o encerramento, visto que a mediadora pergunta a outras mediadoras que estão no Laboratório de Idiomas se elas gostariam de fazer perguntas, pois realizam pesquisas na área do

teletandem e precisam encontrar participantes para suas pesquisas. Desse modo, a gravação é cortada durante sua fala e não é possível mostrar a despedida sendo realizada de fato. Contudo, o fechamento será analisado nas outras mediações.

Como não foi possível ter acesso ao encerramento da mediação da turma A, considerou-se relevante expor aqui um trecho da entrevista final realizada com Jaqueline, mediadora dessa turma, para compreender como ela sabia o momento de encerrar a mediação.

Excerto 27

Pesquisadora: Como que você conseguiu controlar o tempo da mediação em si?

Jaqueline: Olha, eu ia deixando eles falarem, até assim quando eu percebia que tava se estendendo um pouco mais, aí eu dava umas olhadas no relógio falava tá, tô chegando nuns 15 minutos, 20 minutos, já tão falando muito, já tão começando a sair do foco, tão falando de outras coisas já, não tão mais voltando tanto aqui no que a gente quer, então aí eu já ia encerrando e deixando eles irem. Mas geralmente assim, as mediações elas não eram tão longas porque todo mundo falava tudo que tinha pra falar, acredito eu, e aí chegava um momento que não tinha mais o que eles queriam compartilhar. Então meu controle de tempo era mais pelo *feeling* de cada turma, como que eles tavam no dia, mas eu não deixava extrapolar muito não.

(Transcrição da entrevista final com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

A mediadora explica que deixava os participantes falarem e ia percebendo os assuntos, se todos haviam falado e se a discussão estava fugindo do tema da mediação, pois em alguns momentos eles abordam assuntos variados que não foram tratados na interação de teletandem e não estão sendo discutidos na mediação em si. Dessa forma, Jaqueline buscava estar atenta ao relógio e ela afirma que suas mediações não costumam se estender muito. Pode-se confirmar isso pelo tempo de duração da mediação da turma A, que como citado na metodologia, durou 23 minutos e 41 segundos, sendo a menor delas se comparada às turmas B e C.

O excerto a seguir faz referência à turma B e representa o momento de encerramento da mediação em que Carla vai encaminhando para o término e fechamento da mesma.

Excerto 28

Carla: mas vocês entraram só nesses filmes, não nas animações?

Rafaela: =não, falamos de tudo.

Carla: =<ah tá>. ah entendi gente, alguma coisa a acrescentar?

Juliana: =meu parceiro falou que o doutorado lá dura de 5 a 7 anos. eu falei: você sabe o que vai fazer depois do doutorado? ele falou: eu não sei. (h). eu falei, nossa aqui no Brasil é de 4, no máximo 5.

((todos falam juntos)) (h)

Carla: mais alguma coisa? então tá gente, muito obrigada, até semana que vem::.
(Transcrição da mediação da turma B, 23 de outubro de 2019).

Na mediação da turma B, é possível notar o momento em que ocorre o fechamento, ou seja, as despedidas da mediação (MARCUSCHI, 1986). A mediadora Carla sabe que todos os participantes já falaram sobre a interação de teletandem que ocorreu naquele dia e que já havia excedido o tempo da mediação, que geralmente dura em torno de 30 minutos (ultrapassou os 43 minutos), portanto ela tenta encerrar. Nesse momento, estão todos conversando sobre um filme da Disney e estão discutindo questões mais gerais, não relacionadas à mediação. Os participantes parecem perder o foco, pois começam a discorrer sobre a opinião deles em relação a quem seria o vilão no filme e quem seria o mocinho. Não foi possível transcrever todo esse trecho no excerto, pois era longo e muitos falavam ao mesmo tempo, então foi difícil identificar quem falava e o que falava.

Assim, Carla questiona sobre algo relacionado aos filmes, mas relativo à mediação e pergunta se querem acrescentar algo. Ela aparenta estar tentando retomar o assunto e não deixar que eles divaguem muito, pois estão fugindo do tópico de discussão. Uma das interagentes, Juliana, relata a situação de seu parceiro de teletandem que está cursando doutorado e isso ocasiona uma discussão sobre o assunto, então vários expressam sua opinião. Essa atuação pode ser comparada a de alguns professores em sala de aula que tentam prosseguir com tópicos da matéria para não deixar a turma se dispersar. Por meio da análise desse excerto constata-se que os trinta minutos são suficientes para que a mediação ocorra, visto que depois disso eles se desconcentram e abordam assuntos que não foram falados na interação.

Desse modo, Carla percebe que precisa finalizar, pois a discussão começa a perder o foco novamente, provavelmente porque eles já não possuem nada a acrescentar sobre a interação em si e termina agradecendo e se despedindo. Os participantes não respondem. Ela enfatiza a palavra “obrigada” e usa um tom de voz mais sutil, aparentemente como forma de demonstrar certa afeição e prolonga o final da palavra “vem” na expressão “até a semana que vem” para demonstrar que está concluindo a frase e a mediação.

Para confirmar os dados que foram obtidos na análise do fechamento da mediação da turma B, questionou-se Carla sobre como ela fazia para encerrar.

Excerto 29

Pesquisadora: Como que você terminava a mediação?

Carla: Acho que eu ia vendo o tempo e quando chegava numa meia hora mais ou menos eu perguntava: “e aí gente, alguém tem mais coisa pra falar, alguém tem algum comentário?”, aí se ninguém fazia eu falava: “ah, tudo bem, então por hoje é só, até semana que vem”.

(Transcrição da entrevista final com Carla, 07 de novembro de 2020).

A mediação realizada por Carla foi a mais longa, durando 43 minutos. Ao analisá-la percebe-se que ela deixa os participantes à vontade para debaterem diversos assuntos, mas tenta retomar o foco quando observa que eles estão falando sobre assuntos que não foram discutidos nas interações e não relevantes para a aprendizagem nesse contexto. É possível verificar no excerto anterior a esse, transcrito da mediação, que a mediadora realmente questiona se alguém mais quer falar e na primeira vez que ela pergunta uma das interagentes, Juliana, começa um novo assunto, o que principia uma nova discussão entre os participantes. Após alguns minutos Carla volta a fazer a mesma pergunta e assim consegue encerrar, pois ninguém tinha mais nada a contribuir.

Para que fosse possível comparar o fechamento das três mediadoras, a seguir é apresentado um excerto retirado da mediação da turma C.

Excerto 30

Letícia: mas foi só hoje e foi só num trechinho da conversa, o resto foi tranquilo. quando ela fala rápido é o sotaque mesmo.

Bianca: =[[é, o sotaque.]]

Júlia: [[acho que não é o sotaque]].

Bianca: =acho que não é nem o sotaque né, o americano que tem o sotaque se a gente for pensar, porque o inglês é de lá, é a mesma coisa quando a gente fala do sotaque do português, quem tem sotaque é a gente.

((pessoal fala ao mesmo tempo, brincam sobre o sotaque do português do Brasil e de Portugal, discordam de Bianca)). (h)

Bianca: =gente, então a semana que vem é 4:15, tá bom? mas a semana que vem a gente reforça a mudança de horário. combinado? brigada viu? bom restinho de semana pra vocês::.

((respondem)).

(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Nesse fechamento, assim como no anterior, a mediadora sabe que todos os participantes já falaram e dividiram suas experiências e também já excederam o tempo que deveria ser dedicado à mediação (encerram com 32 minutos). Dessa forma, Bianca dá início à despedida no momento em que percebe que há uma dispersão do assunto, assim como na mediação anterior, em que Carla notou que todos falavam ao mesmo tempo e que era uma

conversa mais dispersa e não tinha muita relação com a interação de teletandem e a prática de ensino e aprendizagem de línguas.

No momento em que falam ao mesmo tempo e não foi possível transcrever no excerto, é possível entender que os participantes discutem em tom de brincadeira sobre não terem pedido para os portugueses invadirem o Brasil e opinam sobre quem possui sotaque: os brasileiros ou os portugueses. A partir dessa discussão, eles introduzem o assunto “rinha de memes”, que seria uma competição entre os dois países realizada *online*. Esse assunto não foi abordado durante as interações, mas eles queriam comentar sobre isso na mediação, desse modo a partir dessa dispersão do assunto Bianca encerra a mediação. Mediante esses dados afirma-se que a mediação pode durar apenas trinta minutos, pois é o suficiente para discutir os assuntos referentes à interação de teletandem.

Bianca dá os recados finais e também agradece, como Carla. Para finalizar ela prolonga o final da palavra “vocês” ao desejar um bom fim de semana, possivelmente porque isso demonstra que ela está finalizando sua fala e sendo agradável, pois fala com um tom suave. A diferença é que nessa turma é possível ouvir alguns interagentes se despedindo e agradecendo.

Na entrevista final, Bianca esclarece como sabia o momento em que deveria encerrar a mediação:

Excerto 31
Pesquisadora: Como você controlava o tempo da mediação em si?
Bianca: Foi mais no relógio mesmo, e até eles, quando dava o horário, parece que o corpo deles já me dizia, um já ia pegar a mochila, o outro já olhava no celular, aí eu já olhava no relógio, eu falava: “ai gente, é isso”.
(Transcrição da entrevista final com Bianca, 05 de novembro de 2020).

A mediadora destaca que ela estava sempre atenta ao horário, entretanto a própria turma já dava sinais corporais para ela, como por exemplo, verificar a hora no celular ou pegar as mochilas. Marcuschi (1986) chama esses sinais de marcadores conversacionais não-verbais. Eles são muito importantes na interação face a face, podendo ser gestos, olhares ou movimentos com a cabeça. Os mesmos sinais indicam aos professores no contexto de ensino em sala de aula que o tempo está terminando e que os alunos já estão cansados. Dessa forma, quando Bianca os percebia e conferia a hora ela sabia que precisava encerrar as mediações, além do que a turma C era muito pequena (5 participantes) e todos conseguiam falar durante esses 30 minutos disponibilizados. No caso dessa mediação realizada com a turma C, é

possível perceber que um interagente está mexendo no celular e outra já está colocando a bolsa nas costas, como Bianca citou.

Analisando os excertos anteriores algumas observações podem ser feitas:

- As mediadoras observam se todos os participantes falaram antes de encerrarem a mediação;
- Elas costumam encerrar assim que percebem que extrapolaram o tempo estipulado para a mediação (em torno de 30 minutos) ou quando notam que há uma dispersão do assunto discutido na mediação;
- É possível notar que 30 minutos são suficientes para a realização das mediações, visto que passado esse tempo os participantes dispersam do assunto;
- O tempo dedicado a cada mediação é diferente para as três turmas. Essa variação pode ter sido causada por alguns fatores como a quantidade de interagentes e se eles são mais comunicativos e expansivos;
- As mediadoras agradecem antes de finalizarem;
- Verificam-se alguns prolongamentos de som no fim das palavras no fechamento da mediação como forma de demonstrarem que estão terminando;
- Alguns participantes indicam com movimentos corporais que já estão no limite do tempo e que precisam finalizar, mesmo que de forma espontânea e não proposital. Isso também é feito por alunos dentro de uma sala de aula quando eles estão cansados e não conseguem mais se concentrar no conteúdo abordado pelo professor.

Categoria 4: sobreposição de vozes ou falas simultâneas

Os próximos excertos caracterizam sobreposições de vozes, quando uma pessoa fala durante o turno de outro falante e falas simultâneas, quando dois turnos estão sobrepostos, pois foram iniciados ao mesmo tempo (MARCUSCHI, 1986). Avalia-se que a sobreposição de vozes é outra significativa categoria a ser analisada em diferentes mediadores a fim de constatar se eles realizam a sobreposição, se fazem pela mesma razão e se isso atrapalha ou auxilia no andamento da conversa.

No excerto a seguir, referente à turma A, é possível perceber o momento em que a mediadora Jaqueline realiza sobreposição de vozes.

Excerto 32

Ana: =e aí ele explicou o sistema eleitoral, a gente acabou trocando informações mesmo, e é: “trash” o negócio. eu falei pra ele assim: eu não acho isso democrático né. aí ele falou assim: não, eu concordo, muita gente quer mudar porque é uma loucura.

Jaqueline: [é, parece que os votos de um estado contam mais que os votos de outro,]

Ana: =exato. é.

Larissa: =a minha me explicou isso também >que ela falou que vai conseguir votar esse ano<, ela falou que não é popular, tem a população, mas o que vai contar é o voto do estado.

Ana: [dos estados, é, ele falou que, por exemplo, Califórnia, é -, na verdade assim não importa muito, porque tem isso, quanto maior o estado mais votos eles têm que, - ele falou *electoral vote* lá. né? então eles têm 55, >ele que é de Indiana<, Indiana só tem 13.

(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

Durante a análise dos dados dessa mediação foi possível notar que a mediadora realiza sobreposições de vozes muitas vezes enquanto os outros interagentes estão falando. Geralmente ela faz essas sobreposições apenas para concordar com a informação que a pessoa está compartilhando, para mostrar que está ouvindo e compreendendo, portanto seus comentários variam entre: “sim”, “uhum”, “entendi”. Nesse excerto, há um exemplo de um momento diferente em que ela fala enquanto a interagente refutava o sistema eleitoral americano.

O turno da interagente estava em andamento quando a mediadora deu início ao seu turno. Ela concorda com o que Ana está falando e complementa com informações que ela conhece sobre o assunto, provavelmente para, além de debater com essa participante, esclarecer sobre o tema para aqueles que estão participando da mediação e não sabem exatamente como é o sistema eleitoral do outro país. Nesse caso, a sobreposição não parece atrapalhar o andamento da conversa, pois a mediadora complementa o assunto e a interagente continua falando depois. A sobreposição se mostra mais positiva do que negativa, já que o comentário da mediadora enriqueceu a discussão. Pode-se comparar esse emprego da sobreposição com o modo que alguns professores a utilizam nas aulas, para complementar as respostas dos alunos.

A mediadora Jacqueline foi questionada na entrevista final em relação à realização de sobreposição de vozes:

Excerto 33

Pesquisadora: Você costumava interromper o que o interagente falava?

Jaqueline: Eu acredito que sim, mas eu tentava fazer isso da maneira mais sutil possível, né? Pra não deixar a pessoa incomodada. Quando eu queria falar alguma coisa e a pessoa tava emocionadona falando, então eu demonstrava, fazia um gesto com a mão, tipo: “tenho algo a dizer sobre isso”, aí eu esperava ela falar e aí eu falava.

(Transcrição da entrevista com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

Jaqueline afirma que interrompia os interagentes em alguns momentos, quando queria falar algo sobre o tema discutido. Retomando o excerto anterior é possível perceber que ela interrompe Ana para complementar algo que ela estava explicando, comprovando sua afirmação na entrevista final. Entretanto, a mediadora ressalta que tenta fazer essas interrupções de maneira sutil, demonstrando que quer falar. No excerto 32 é possível constatar que naquela sobreposição de vozes a mediadora não gesticula, apenas faz o comentário sem demonstrar antes que gostaria de falar.

Na sobreposição a seguir, referente à turma B, a mediadora Carla faz alguns comentários ou perguntas durante a fala da interagente Maria.

Excerto 34

Maria: aí eu expliquei algumas coisas que ela não tinha entendido,

Carla: [da música]?

Maria: =isso, da música. eu expliquei, han::, também algumas palavras que ela não tinha entendido. ah, foi isso que a gente conversou,

Carla: [uhum].

Maria: =aí eu falei sobre a:: Democracia em Vertigem pra ela. aí a gente conversou, ela falou do carnaval, que tinha naquela folha deles lá que eles tão seguindo. aí eu falei que não gostava de carnaval, (h) aí,

Carla: [que crime]!

Maria: =aí eu falei assim que eu gosto do carnaval pra poder ficar em casa, sem fazer nada. aí ela, ai, ela ficou tipo, “não acredito né”?

(Transcrição da mediação da turma B, 23 de outubro de 2019).

A primeira sobreposição de vozes ocorre porque a mediadora não entendeu sobre o que Maria estava falando e questionou, interrompendo sua fala. Desse modo, Maria continua contando como foi sua interação de teletandem e Carla realiza sobreposição de vozes novamente, entretanto agora é a sobreposição mais comum de acontecer já citada anteriormente, que faz referência a comentários feitos pelo ouvinte para indicar que concorda com o que está ouvindo (“uhum”). Há mais uma sobreposição, em que Carla brinca e exclama em tom irônico “que crime!”, quando Maria afirma não gostar de carnaval. Mais uma vez, o

turno de Maria estava em andamento e Carla falou durante esse turno, reagindo ao que a interagente contava.

Pode-se perceber que as sobreposições não atrapalham o andamento da conversa, já que em todas as sobreposições Maria continua contando sobre sua interação. Pelo contrário, ao que parece as sobreposições de vozes estimularam a interagente a continuar contando, pois ela pode ter se sentido incentivada pelos comentários que a ouvinte (mediadora) realizou durante seu turno. Nesse sentido a sobreposição funciona como *scaffolding*, pois a mediadora oferece andaimes aos participantes, incentivando-os a exporem sua experiência e os instiga a refletirem. A folha a que Maria se refere é uma folha que os interagentes americanos recebem do professor com questões para serem perguntadas aos parceiros do Brasil.

A mediadora Carla também foi questionada na entrevista final acerca da realização de interrupções:

Excerto 35

Pesquisadora: Você costumava interromper o que o interagente falava? Às vezes até para complementar algo que ele falava?

Carla: Eu acho que eu esperava ele terminar, pra isso, mas eu não tenho certeza.

(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

Nesse caso, a mediadora parece não ter conhecimento das sobreposições que costuma realizar, visto que no excerto anterior extraído da transcrição da mediação ela fez algumas sobreposições de vozes, mas na entrevista ela diz que acha que espera o turno de fala do participante terminar, para depois falar.

Em uma das sobreposições de vozes que ocorre na turma C, a mediadora Bianca faz um questionamento a uma das participantes, entretanto não aguarda até que ela responda à pergunta e a interrompe complementando sua própria pergunta.

Excerto 36

Bianca: mas, voltando só ao assunto da violência, ela tinha já alguma opinião sobre a violência no Brasil, ou não?

Thainá: =não, ela pareceu assim bem::,

Bianca: [porque tem gente que geralmente fala do Rio: ai o Rio é violento, tem isso, tem aquilo, então ela não tinha nenhuma ideia? ela perguntou sem saber mesmo.]

Thainá: não, ela perguntou tipo, o que que você acha né?

Bianca: aham,

Thainá: você que mora aí, o que você diria sobre isso?

Bianca: sim.

(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Thainá parece ter sua ideia interrompida e provavelmente essa sobreposição fez com que ela mudasse a forma com que responderia à indagação, visto que o modo com que a mediadora perguntou também foi modificado. Apesar disso, Thainá continua falando sobre o assunto, portanto não foi um grande obstáculo à conversa. Provavelmente, Bianca realizou a sobreposição de vozes posto que sentiu que precisava explicar melhor a sua pergunta e esclarecer porque ela estava perguntando aquilo. Nesse caso, a mediadora não utiliza a sobreposição para concordar ou discordar com algo que o falante está dizendo, como é o caso mais comum citado por Marcuschi (1986). Como dito na análise dos outros excertos, as sobreposições foram intervenções positivas e funcionam como *scaffolding*, portanto as sobreposições se caracterizam como prática pedagógica, já que o professor também oferece andaimes aos alunos.

Na entrevista final Bianca alega que interrompia os participantes em alguns momentos, então ela disserta o motivo dessa ocorrência.

Excerto 37

Pesquisadora: E sobre essas interrupções, você acha que fazia isso por quê?

Bianca: Eu acho que eu tinha receio de esquecer o que eu ia perguntar, de verdade, vinha aquele *insight* eu já vou perguntar por que era meio que um gatilho, é um gatilho, eu vou puxar, eu já ficava naquilo ali, meio que ansiosa sabe? Ou até dependendo do que era, por uma curiosidade: “nossa, que legal, fala mais”, e até pelo meu jeito mesmo, independente de ser mediador ou não, eu entro muitas vezes sabe? Quero tá ali participando, ou até pra mostrar atenção na pessoa, naquilo que ela tá me dizendo: “poxa, que legal, e aí?”. Mostrar interesse no que ela tá me contando.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

A mediadora da turma C analisa que realizava sobreposições quando tinha *insights*, ou seja, ideias repentinas, portanto preferia já questionar para não esquecer a questão depois. Além disso, ela afirma que é uma característica dela falar no momento que pensou, por ser ansiosa, independente de estar fazendo o papel de mediadora nesse contexto. Outro motivo pelo qual ela interrompia os interagentes era para demonstrar que estava interessada e assim fazer eles se sentirem mais confortáveis a falar, gerando um clima de empatia, outro aspecto da conduta pedagógica.

O excerto a seguir exemplifica um caso de fala simultânea ocorrido na turma A, em que a mediadora e a interagente falam ao mesmo tempo.

Excerto 38
Jaqueline: [mas essa prima dele veio de onde? que você falou que ela foi lá...]
Daiane: =AI ELE NÃO FALOU DA ONDE
Jaqueline: =hum::.
Daiane: =ele só disse que ela veio visitar ele, que ela é de outro lugar também, mas é outro estado, - não acho que é outro país mesmo. mas ele não falou o país não.
Jaqueline: <ah tá.> [[não, então ele acabou falando sobre esse contraste que teve, a cultura alimentar deles é totalmente diferente e tem os estereótipos que a gente mesmo cria.]]
Daiane: [(((incompreensível)))]
Daiane: =é, porque eu perguntei o que que ele menos gosta lá, da cidade dele.
Jaqueline: =hum.
(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

O interagente americano estava contando que uma prima engordou muito quando passou uns tempos na casa dele, assim ele e a parceira Daiane começaram a discutir sobre contrastes alimentares em diferentes países e até mesmo entre regiões dentro de um mesmo país. A mediadora tenta entender de onde a prima é, se é de outro país e faz um comentário acerca do tema. Nesse momento ocorrem falas simultâneas.

O turno da mediadora e da interagente são iniciados ao mesmo tempo, por isso a fala da interagente fica incompreensível, afinal os turnos estão sobrepostos. Assim que ela percebe que a mediadora também está falando, ela para e deixa que a outra fale e só depois que a mediadora termina seu turno a interagente volta a falar. Nesse caso, a fala da interagente fica incompreensível em certo momento, pois ela é sobreposta pela fala da mediadora. Além disso, a interagente para de falar, então pode ser que essa fala simultânea tenha causado prejuízos ao andamento da conversa.

Em relação à sobreposição de vozes ou falas simultâneas, destacam-se algumas questões:

- As mediadoras as realizam para opinar ou complementar as informações que os interagentes estão compartilhando na mediação, do mesmo modo que um professor pode atuar com seus alunos;
- Elas também ocorrem quando as mediadoras precisam questionar os participantes para que eles esclareçam alguma ideia vaga ou imprecisa, sendo esse outro aspecto do contexto educativo;
- Na maioria dos casos, as sobreposições estimularam os interagentes a continuarem falando e os comentários enriquecem a conversa, portanto essas sobreposições não interromperam a conversação;

- Em algumas situações, as mediadoras empregam sobreposição para indicarem que concordam e que estão ouvindo e compreendendo;
- Elas podem ser usadas até mesmo para que a mediadora possa explicar melhor a sua própria pergunta ou afirmação quando julgar que esta não está clara.
- A sobreposição nesse sentido é vista como uma estratégia que pode ser empregada para estimular a fala;

Categoria 5: pares adjacentes

Como já exposto nos subsídios teóricos, a ação de um turno normalmente influencia em como o outro reagirá no próximo turno (SCHEGLOFF, 1995). Essas ações são organizadas em sequências, que podem ser notadas pela observação de pares adjacentes. Um par que foi identificado muitas vezes durante a mediação foi o par pergunta e resposta, dado que as mediadoras realizam algumas perguntas aos interagentes. Os pares adjacentes e mais especificamente o par pergunta e resposta será alvo de investigação nas 3 turmas. O excerto a seguir exhibe um caso desse tipo retirado da turma A.

Excerto 39
Jaqueline: =entendi. (h). não teve nada polêmico então na sua conversa, foi tranquila. (h). e o português e o inglês melhoraram?
Giovana: =sim.
Jaqueline: =vocês estão mais a vontade? as duas?
Giovana: =uhum.
Jaqueline: muito bem. e você?
Fernando: a gente começou falando, - ela começou perguntando sobre o Halloween aqui.
(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

A mediadora faz diferentes perguntas à interagente, como, por exemplo, se não houve nenhuma polêmica durante a conversa, se as duas interagentes melhoraram em relação ao uso das línguas que estão aprendendo, e se as participantes estão se sentindo mais à vontade na interação de teletandem. Consequentemente, as perguntas projetam respostas, fazem com que Giovana responda à mediadora. Essa também faz uma pergunta ao próximo interagente, Fernando. A pergunta que a mediadora faz é para incitar o participante a começar a contar sua experiência de interação daquele dia, dado que ela está seguindo a ordem das pessoas sentadas ao redor da mesa, para que assim todos possam falar. A partir disso, Fernando começa a contar como foi sua interação.

As duas primeiras perguntas, que são direcionadas a Giovana, são perguntas fechadas (MARCUSCHI, 1986), ou seja, do tipo sim-não. Já a pergunta que Jaqueline faz a Fernando é uma pergunta aberta, que faz com que ele fale livremente sobre sua interação de teletandem e explique com maiores detalhes.

A mediadora foi questionada na entrevista final em relação ao uso das perguntas abertas ou fechadas:

Excerto 40
Pesquisadora: Você costumava fazer perguntas mais fechadas do tipo sim/não ou umas perguntas mais abertas?
Jaqueline: Era mesclado, assim, inicialmente eu começava com as perguntas fechadas de sim/não e a partir do que eles respondiam eu conseguia desenvolver as perguntas abertas, também sem pensar. Por exemplo, eu falava: “ah, mas vocês aprenderam alguma coisa nova?”, “sim”, “o que?”, aí a gente ia.
(Transcrição da entrevista final com Carla, 05 de novembro de 2020).

Jaqueline explica que dava início às mediações com perguntas fechadas, e partindo disso, quando possível ela explorava as respostas dos alunos e avançava nas discussões. Ou seja, mesmo que eles respondessem apenas sim ou não, ela pedia para que eles exemplificassem. Entretanto, no caso anterior transcrito da mediação realizada por ela na turma A, ela não questiona a interagente Giovana para que ela explique, provavelmente porque nessa situação a mediadora achou que não havia necessidade. Jaqueline pergunta se Giovana e a parceira estão mais a vontade e a interagente apenas responde que sim.

Na turma B também foram encontrados vários pares adjacentes. No excerto a seguir, como a mediadora quer saber como foi a interação de teletandem realizada naquele dia, ela faz algumas perguntas ao interagente.

Excerto 41
Carla: e você desenvolveu assunto de cotas Rogério?
Rogério: =a gente desenvolveu. é::, na primeira etapa da conversação, que foi-, a gente tá começando em inglês, aí eu fiquei de montar pra ela um:: portfólio do-, da minha personagem <i>drag</i> que eu faço tudo, então ela gosta muito de <i>drag race</i> , da cultura <i>drag</i> , enfim, ela é toda militante também, então eu preparei esse material, deu umas 4 páginas assim. e nesse material eu coloquei pequenos textos né, que eu escrevi.
Carla: =em português?
Rogério: =em inglês, na minha parte né, então a gente foi nesse primeiro instante se debruçando nesse material que eu preparei. aí eu pedi pra ela ir fazendo já correções

no texto, né? correções assim não muito gramaticais, mais, como aquele trabalho que a gente tá fazendo com a Tamires¹⁴ né, como a gente deixar o nosso texto, a nossa linguagem, a nossa expressão em inglês, mais, é, “inglêsada” digamos assim, pra não parecer que sou eu, um brasileiro escrevendo,

Carla: [sei].

(Transcrição da mediação da turma B, 23 de outubro de 2019).

Carla faz uma pergunta fechada a Rogério: “e você desenvolveu assunto de cotas Rogério?”, contudo ele responde com maiores informações sobre o assunto e não restringe a resposta a “sim” ou “não”. Percebe-se que a interrogativa incita uma resposta. Ele começa a descrever sobre o que eles conversaram e então a mediadora questiona mais uma vez, agora sobre em que idioma falaram sobre aquele assunto. Novamente, Rogério poderia ter respondido apenas “sim” ou “não”, todavia ele segue relatando detalhes da sua interação.

Através da transcrição das mediações pode-se dizer que Rogério é muito comunicativo e parece estar muito envolvido com o teletandem, pois gosta de opinar sobre assuntos trazidos pelos outros colegas e também de contar minúcias de suas interações, portanto essa característica pessoal deve facilitar sua participação nas mediações, instigando-o a responder além de sim-não. Por meio desse excerto também se pode confirmar o que Carla disse que fazia no excerto 17: aproveitar uma informação que alguém falou, nesse caso sobre cotas, e questionar outro interagente se ele tratou do mesmo assunto, para assim desenvolver a mediação.

Na entrevista final a mediadora diz que costuma usar mais perguntas abertas:

Excerto 42

Pesquisadora: Você costumava fazer umas perguntas mais fechadas, do tipo que davam respostas só sim/não ou umas perguntas mais abertas que suscitasse mais respostas?

Carla: Eu acho que abertas, e mesmo se for alguma fechada que nem: “você usaram algum tipo de dicionário? Aí eu já colocava um “por quê?”, pra dar uma justificada, pra não ficar só no sim ou não.

(Transcrição da entrevista final com Carla, 07 de novembro de 2020).

Pela sua fala, pode-se depreender que mesmo quando ela faz perguntas fechadas, em seguida faz perguntas abertas e pede que o participante justifique, explicando melhor. No caso do excerto 41 isso nem foi necessário, visto que Rogério já explicava mesmo antes que ela o questionasse.

¹⁴ Eles explicam anteriormente que Tamires é a professora de inglês deles.

O excerto 43 representa um caso de par adjacente pergunta-resposta, assim como os anteriores, referente à turma C.

Excerto 43
Júlia: não, mas às vezes, americano se acha melhor que britânico.
Bianca: por que você acha isso?
Júlia: porque americano se acha melhor que todo mundo.
Bianca: =E POR QUE QUE você acha isso do americano?
Júlia: =porque eu sou <u>preconceituosa</u> . (h)
Bianca: =você tá estereotipando.
Thainá: hoje a Bianca quer chegar na raiz da questão. “por que”?
Bianca: =não é?
Júlia: =porque eu sou preconceituosa, aquelas, aí a gente falou disso::, falou bastante de acolhimento. eu contei do projeto de-, daqui, que eles tão acolhendo os venezuelanos.
Bianca: =sim.
(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Júlia realiza uma generalização e estereotipa ao dizer que os americanos se acham melhores que todos. A mediadora Bianca nota que Júlia está fazendo isso e assim tenta fazê-la refletir sobre suas afirmações questionando-a. Como elencado no referencial teórico, o mediador deve tentar incentivar a reflexão para que haja o desenvolvimento da autonomia, mantendo uma relação de negociação e fazendo com que o aprendiz aprenda de forma independente (SALOMÃO, 2011).

Aparentemente Bianca lida dessa forma com a situação que ocorreu na mediação. Ela não fala se a participante de teletandem está certa ou errada, e inicialmente ela não fala que Júlia está estereotipando. Ela vai fazendo perguntas até que a própria interagente diga: “porque eu sou preconceituosa”, ou seja, Júlia percebe que está generalizando ao dizer que todas as pessoas de certa nacionalidade se acham melhores que as outras. De acordo com Rocha e Lima (2009), o mediador deve mostrar os possíveis caminhos a serem seguidos e apontar falhas, como, por exemplo, por meio de sugestões. É o que Bianca tenta fazer, ela sugere que Júlia está estereotipando e a faz pensar sobre isso através do questionamento. Nesse caso, o mais experiente (mediador) percebe a realização de estereótipo, mas não comenta, pois quer que o menos experiente (interagente) chegue a essa conclusão sozinho. O mesmo ocorre no ambiente educacional ideal com o professor e o aluno. O professor questiona até que o aluno conclua sozinho, desenvolvendo autonomia.

Quando Bianca faz o questionamento: “E POR QUE QUE você acha isso do americano?” ela fala em um tom diferente, um tom mais alto. Ela não fala de forma alterada,

como se estivesse brava, mas fala como se estivesse discordando do que a interagente diz, em um sentido de parecer não encontrar uma explicação concreta para o que ela estava afirmando, sem argumentos. Júlia apenas exclama e não esclarece no momento em que fala que os americanos se acham melhores que todos. Essa argumentação pode ser considerada a prática de *scaffolding* (oferecer andaimes) que é realizada pelos mediadores e por professores em contexto de sala de aula. Para Vygotsky (1994), o professor não é mais visto como único detentor do conhecimento, mas sim como alguém que instiga os alunos a buscarem o conhecimento.

A expressão facial da mediadora também muda nesse momento. Ela parece estar um pouco indignada com o que a outra disse, e faz um gesto com as mãos para questionar: “E POR QUE QUE você acha isso do americano?”, indicando que não entendeu. Tanto a expressão quanto o gesto são considerados por Marcuschi (1986) como marcadores não-verbais. No momento em que Júlia reconhece que está sendo preconceituosa, outros participantes da mediação riem da situação, então o clima fica descontraído. Ela conserva o mesmo tom que estava falando antes para responder isso à mediadora, portanto esse assunto não aparenta ter tornado a situação algo desconfortável. Além disso, ela sorri ao responder à mediadora.

Em todos os casos é possível notar que as perguntas dos mediadores vão estimulando respostas e também incentivando um pensamento reflexivo sobre a forma como estão agindo durante a interação de teletandem. Essas perguntas podem ser consideradas o que foi designado como *scaffolding* no referencial teórico. A concepção de mediação no teletandem tem influência de Vygotsky e considera que aprendizagem e desenvolvimento estão relacionados. Nesse caso, as perguntas questionadas pelas mediadoras são essa assistência oferecida aos participantes de teletandem.

A mediadora também lida bem com a fala de Thainá, que brinca com a mediadora por ela estar perguntando “por quê?” várias vezes. Thainá parece estar percebendo que Bianca quer levar a outra interagente, Júlia, a chegar a suas próprias conclusões sobre a realização de estereótipos.

Bianca explica na entrevista final que costuma fazer mais perguntas abertas do que fechadas:

Excerto 44

Pesquisadora: Você acha que você costumava fazer perguntas mais fechadas, do tipo sim ou não, ou umas perguntas abertas?

Bianca: Eu nunca tinha pensado nessa questão, mas eu acho que se eu cheguei a fazer alguma pergunta de sim ou não, depois eu pedia o porquê. Eu ia querer saber o porquê. Por exemplo: “você teve dificuldade hoje?”, “sim”, então eu ia acabar perguntando (...) “ah, mas que tipo de dificuldade?”.

(Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

A mediadora relata que se ela utilizou perguntas fechadas, ela pediu que eles fundamentassem em seguida, como por exemplo, se o interagente respondesse que sentiu dificuldade durante a interação ela questionaria “mas que tipo de dificuldade?”. Portanto pode-se perceber que ela e a mediadora Carla da turma B agem da mesma forma: caso façam uma pergunta fechada pedem uma justificativa depois, fazendo então uma pergunta aberta.

Alguns pontos que merecem destaque nessa categoria são:

- Os pares adjacentes do tipo pergunta e resposta são os mais encontrados nas mediações. As perguntas das mediadoras incitam respostas dos participantes e são importantes para que o desenvolvimento da mediação ocorra;
- As mediadoras fazem principalmente perguntas abertas e caso usem perguntas fechadas pedem que os participantes justifiquem ou expliquem melhor seus pontos de vista, fazendo perguntas abertas;
- O par pergunta e resposta também foi utilizado pelas mediadoras para incentivar a reflexão e o desenvolvimento de autonomia. Ao invés de julgarem os comentários dos interagentes como certo ou errado, elas iam questionando. Essa assistência é conhecida como *scaffolding*, que pode ser realizada por mediadores no teletandem ou professores em escolas.

Categoria 6: riso.

O riso é considerado na Análise da Conversação como um marcador conversacional não-verbal e de acordo com Marcuschi (1986) é muito importante na interação face a face. Gago (2002) destaca que o riso é relevante na AC, pois é um sinal de participação na interação. Durante o período de observação das mediações no Laboratório de Idiomas e também durante a análise dos dados, foi possível perceber que o riso estava muito presente nas mediações de todas as mediadoras e que em muitos casos a mediadora não respondia nem perguntava nada, apenas ria em sinal de resposta e participação.

O excerto 45 exhibe um caso em que o riso é um sinal de participação na conversação na turma A.

Excerto 45

Carlos: =EU JÁ TINHA VISTO O COMEÇO DO FILME, bati no *Google* rapidão pra ver a sinopse, pra conversa do filme depois. só que no final ela nem falou da família, a gente ficou falando um pouco mais do filme no começo. aí ela perguntou como que era o negócio de vestibular e tal, como funcionava aqui. a questão da empregada, a menina achou estranho que as empregadas viviam na casa mesmo. aí eu comentei que não é sempre assim, depende da casa e tudo. e::, a gente começou também, -começou a falar dos vestibulares, o sistema de ensino, como funcionava pra algumas pessoas, >pras pessoas mais pobres daqui, como funcionava pra lá<, aí tem aquela questão, como funcionam as provas lá, acho meio bizarro, não sei.

Jaqueline: (h).

Carlos: =mas tudo bem, han::, >aí eu perguntei pra ela sobre que, ela tinha vindo pro Brasil< acho que duas vezes, eu perguntei pra ela as diferenças, ela falou::, eu achei bastante:: interessante que ela falou, por exemplo, que aqui parece que, >segundo ela<, as pessoas parecem valorizar mais han::, a escravidão, tipo, que coloca como valor histórico, isso aconteceu e foi ruim.

Jaqueline: =hum::.

(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

O interagente Carlos está relatando o que ocorreu na sua interação. A mediadora não responde nada, apenas ri, como uma forma de demonstrar que está prestando atenção no que ele está contando, por isso o riso é visto como um sinal de participação da interação. Embora a mediadora não tenha feito nenhum comentário acerca do que o participante disse, ela riu, o que indica que ela estava entendendo e talvez até mesmo tentando incentivar o outro a continuar falando. Benedetti, Consolo e Abrahão (2010) afirmam que os mediadores devem estimular um ambiente descontraído que incentive os participantes a exporem suas dificuldades e também fazerem perguntas. O mesmo ocorre no contexto de sala de aula. Os alunos devem se sentir confortáveis, pois isso facilita a compreensão do tema e a aprendizagem.

O riso é considerado por Marcuschi (1986) como um marcador conversacional não-verbal e indica que a mediadora estava ouvindo. A marcação dos risos é importante, pois a mediadora está interagindo com o participante de teletandem. Nesse excerto, se o riso não fosse transcrito, seria como se a mediadora não tivesse falado nada durante todo esse turno de fala de Carlos. Além disso, o riso é um sinal de polidez, já que a mediadora demonstra que está ouvindo e não interrompe a fala da outra que está empenhada em contar detalhes sobre sua prática telecolaborativa.

A mediadora explica na entrevista final que utiliza o riso como uma técnica para descontrair a mediação:

Excerto 46

Jaqueline: (...) Tem um que não quer falar, tem umas turmas que são mais tímidas, mas eu consigo fazer eles falarem, é, e outro recurso que eu uso também é o humor, eu faço eles rirem de vez em quando, então quando eles riem se sentem mais a vontade, e aí eles falam.

Pesquisadora: E essa questão do humor. Você acha que em algum caso você ria propositalmente pra causar essa situação descontraída assim, ou você ria porque você tava rindo mesmo?

Jaqueline: Olha, eu sou de riso solto né, então geralmente eu tava rindo mesmo porque eu tava achando engraçado. Óbvio que os comentários que eu fazia pra fazer eles rirem eram propositais, tipo vô inserir o humor aqui pra deixar descontraído e fazer eles falarem. Mas o meu riso é totalmente genuíno.

(Transcrição da entrevista com Jaqueline, 05 de novembro de 2020).

Ela afirma que o seu riso é algo natural, não provocado, porque ela ri com facilidade, é uma característica dela, independente da mediação. O riso pode ser usado por alguns professores para cativarem os alunos e provavelmente por isso ela nem percebe que ri, faz sem notar. Entretanto a mediadora utiliza o humor para criar um clima de confiança no ambiente, desse modo os participantes se sentem mais seguros para dividirem suas experiências nas interações de teletandem. Nesse caso, é algo proposital, planejado.

Um exemplo desse caso citado pela mediadora é apresentado no excerto a seguir, em que ela fala algo engraçado para provocar o riso.

Excerto 47

Jaqueline: =é, porque a gente tem o estereótipo né de que nos EUA tem um Mc Donald's a cada esquina, e aí às vezes eles acabam confirmando que é isso mesmo (h).

Interagentes: (h).

(Transcrição da mediação da turma A, 23 de outubro de 2019).

Jaqueline faz uma piada com a questão do estereótipo que os brasileiros têm sobre os americanos comerem muito fast-food e para isso ela utiliza a marca específica do Mc Donald's, e diz que em alguns casos não são estereótipos, já que os americanos confirmam que há um Mc Donald's a cada esquina.

O próximo excerto também representa uma situação de riso, agora na turma B, mediada por Carla.

Excerto 48

Isadora: ah, sim. >eu e minha parceira a gente falou sobre várias coisas, a gente começou falando sobre férias, aí eu ensinei pra ela< a diferença de férias e recesso.

Carla: [uhum].
Isadora: e ela pra pronunciar recesso, nossa teve uma hora que eu falei assim: “menina, que que você tá falando”?
Carla: (h).
Rogério: como saía?
Isadora: =ela falava: ((imita)).
Todos: (h).
Isadora: até eu entender que ela tava tentando falar recesso. e aí tipo, -aí eu falei assim, gente, acho que o “c” e o “s” pra eles deve ser muito difícil porque não saia nada, tipo, ficava muito, muito assim: ((imita)).
(Transcrição da mediação da turma B, 23 de outubro de 2019).

Novamente, a interagente fala sobre como foi sua interação e a mediadora ri quando Isadora explica que não conseguia entender o que sua parceira falava pela dificuldade na pronúncia de uma palavra. A única resposta que a mediadora dá é com o riso, ou seja, ela usa esse marcador não-verbal ao invés de fazer comentários, perguntas ou fazer uso de marcador verbal como sinais do ouvinte. Os próprios interagentes também riem da imitação que Isadora faz da sua parceira americana tentando pronunciar uma palavra do português. Outro interagente, Rogério, é quem faz uma pergunta à Isadora, mas não a mediadora.

Na entrevista final, Carla teve acesso à transcrição do excerto anterior e foi questionada sobre a interação que ocorreu entre Rogério e Isadora.

Excerto 49
Pesquisadora: O que você acha dessa interação entre os interagentes durante a mediação? Porque você não perguntou nada, mas ele quem pergunta.
Carla: Eu acho isso muito legal, esse é um dos motivos porque eu prefiro mediação falada do que escrita, como diário reflexivo e tals, porque isso eu sinto também quando eu sou interagente, às vezes eu vou falar uma coisa na mediação e quando outra pessoa fala outra coisa eu lembro de algo. E isso do Rogério ter ficado interessado foi muito interessante que não sei, eles trocam essa roda de conversa.
(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

Na opinião de Carla, o fato da mediação ocorrer em forma de roda de conversa ao invés de diário reflexivo traz algumas vantagens, dado que nesse caso os interagentes podem dividir suas experiências, assim como na sala de aula. No diário reflexivo eles não têm acesso aos relatos da interação de teletandem dos outros, mas na roda eles contam sobre o que falaram, as dificuldades que tiveram, as dúvidas, e os colegas ouvem e até comentam. Ela diz que por experiência própria como interagente, ela afirma que a discussão em roda pode ajudar, pois em alguns momentos ela lembra de assuntos que foram tratados na mediação

devido às falas dos outros. Portanto, nota-se que Carla não ficou incomodada com a participação, pelo contrário, ela aprovou a pergunta de Rogério.

O excerto a seguir refere-se a um trecho da transcrição da entrevista final com Carla sobre o riso.

Excerto 50
Pesquisadora: Sobre o riso, você costuma rir durante as mediações? Era algo proposital?
Carla: Não, proposital nunca foi, mas às vezes se a pessoa falava alguma coisa engraçada eu ria.
(Transcrição da entrevista com Carla, 07 de novembro de 2020).

A mediadora alega que não ria de forma proposital, ou seja, não era uma técnica utilizada para incentivar os interagentes a se sentirem mais a vontade, embora indiretamente encorajava-os, pois ela ria. A mediadora já tem consciência de seu papel como mediadora de teletandem e também como professora, afinal já lecionou. À vista disso, ela diz que não é algo proposital, pois está enraizado e é algo que ela nem precisa pensar para fazer.

O último excerto é referente à turma C e exhibe a mediadora Bianca reagindo com o riso ao que a intergente Thainá conta.

Excerto 51
Daniela: inclusive tem uma feira lá, que a minha amiguinha ((parceira de teletandem)) tava falando, >onde eles compram os alimentos orgânicos<.
Bianca: =ah é? nem precisa sair, pra fazer feira não precisa...
Thainá: e aí eu falei: ah, mas Mc Donald's não tem.
Bianca: (h).
Thainá: =aí ela falou assim: mas a gente tem o Uber eats.
Thainá: =então assim eles não saem do campus mesmo, e aí é uma questão pra gente pensar né?
Bianca: =sim.
(Transcrição da mediação da turma C, 23 de outubro de 2019).

Em todos os três excertos que discutiam o riso, ele aparece como única atividade do turno conversacional, não entremeando a produção linguística. Nesse caso, Daniela e Bianca estão contando que os parceiros estrangeiros disseram que quase não precisam sair da universidade, pois há vários comércios lá dentro, entretanto Bianca afirma que não há Mc Donald's e a mediadora ri dessa afirmação. Esse riso é uma “produção solo”, sinal de que Bianca participa da conversação e dessa forma constrói um alinhamento de afiliação

(MARCUSCHI, 1986) com a interagente. Em todos esses excertos da categoria riso, esse elemento é uma atividade solo realizada pelo mediador e pode ser um incentivador para que o participante de teletandem continue falando e se sinta a vontade para contar sobre sua interação.

Bianca foi indagada na entrevista final a respeito do riso nas suas mediações:

Excerto 52
Pesquisadora: E você acha que as risadas, você ria de forma proposital ou era algo natural?
Bianca: Eu acho que às vezes era proposital, no sentido, como eu posso explicar, às vezes era algo que não era tão engraçado, mas acho que pra não deixar o interagente sem graça. Pra ele era algo engraçado. (...) Vamo dar um reforço positivo pra eles. (Transcrição da entrevista com Bianca, 05 de novembro de 2020).

Ela explica que em alguns momentos forçava o riso, não era algo natural. A mediadora o fazia porque acredita que mesmo que ela não achasse a informação do participante algo tão engraçado, mas ela percebesse que ele estava achando isso, ela ria para não constranger o outro. Assim, o riso funcionaria como uma espécie de reforço positivo, pois ela estimula o aprendiz a dividir sua experiência em teletandem com os demais. Ele também auxilia a superar inibições e a quebrar atitudes formais entre mediador-aprendiz ou professor-aluno.

Ao analisar-se a categoria riso, foi possível perceber algumas questões:

- As três mediadoras riram muito durante as mediações;
- A maioria afirmou que riam de forma natural, ou seja, achava algo engraçado e ria, mas somos educados socialmente a sorrir. Além disso, os professores e mediadores utilizam essa técnica para construir alteridade e estabelecer uma relação de segurança com alunos e mediadores. Portanto, pode-se refletir que as mediadoras já realizam essas ações sem notar, pois elas já têm consciência de seu papel como mediadora e também professora em outros contextos, fora do teletandem;
- Jaqueline costumava fazer comentários propositalmente para provocar o riso para deixar o ambiente descontraído, construindo empatia junto com o grupo;
- Houve muitos casos em que as mediadoras não perguntavam nem falavam nada durante a mediação, o riso era uma produção solo. Elas riam e isso demonstrava que estavam atentas e que estavam interagindo com os

participantes, manifestando empatia, como ocorre na situação aluno e professor.

CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo possuía dois objetivos: compreender como os mediadores do teletandem estruturam as sessões de mediação e quais as estratégias e perguntas que utilizam para sua estruturação e gerenciamento. Desse modo a primeira pergunta elaborada foi: 1) Como o mediador guia e estrutura a sessão de mediação? e a segunda: 2) Quais estratégias são utilizadas e que tipos de perguntas são feitas pelos mediadores?

Partindo desses objetivos, fundamentamos nossa pesquisa pautada na aprendizagem de línguas em tandem, mais especificamente no teletandem, e abordamos com maior destaque a assistência pedagógica oferecida pelos mediadores nesse contexto, a mediação. A Análise da Conversação foi utilizada como base para transcrever os dados coletados nas sessões de mediação e nos auxiliou na análise dos mesmos, visto que com base nela pudemos perceber e representar na escrita detalhes e movimentos (gestos, olhares) que deixam de ser notados em uma transcrição que não esteja relacionada com a AC.

Ela possibilita que a conversação, e nesse caso a mediação, seja analisada em três partes distintas: 1) abertura, 2) desenvolvimento e 3) fechamento. Através dela foi possível depreender que muitas falas ou reações dos mediadores que poderiam passar despercebidas se utilizássemos outras formas de analisar os dados, na verdade são essenciais para a análise. Podemos citar como exemplo o riso, os marcadores verbais e não-verbais, os pares adjacentes (principalmente o par pergunta e resposta), o prolongamento do som, a velocidade da fala, as sobreposições de vozes, entre outros tópicos discutidos.

Além disso, por meio da AC realizamos uma análise linguística e demonstramos através desses dados que a mediação proporciona uma experiência de prática para o futuro professor, ou seja, o mediador desenvolve competências de um professor, como empatia, uma prática de ensino que leve o aluno (nesse caso o interagente) a desenvolver autonomia, sendo esse professor ou mediador um guia ao lado do aluno e não um ser superior e autoritário.

Portanto, partindo de nossas análises, respondemos a primeira pergunta de pesquisa: “Como o mediador guia e estrutura a sessão de mediação?”. Através da análise das seis categorias podemos dizer que as três mediadoras estruturaram suas mediações em três partes, como a AC já havia estabelecido. Geralmente uma conversação é construída em três partes distintas como citado acima: a) abertura, b) desenvolvimento e c) fechamento (MARCUSCHI, 1986). Na seção “a” ocorre algum tipo de contato inicial, como um professor realiza para dar início a sua aula (um cumprimento, mesmo que ele varie de mediadora para mediadora); na seção “b” há a explanação dos tópicos, momento no qual os interagentes

contam sobre o que falaram nas interações realizadas naquele dia e na “c” ocorrem as despedidas.

Outra característica notada nas estruturas das três mediações é que as mediadoras não costumam escolher quem começará a falar. Elas perguntam se alguém gostaria de ser o primeiro e caso ninguém se ofereça elas escolhem, mesmo que de forma inconsciente, como dirigindo o olhar para algum interagente, sendo essa uma característica pedagógica. Outras escolhem de forma explícita e consciente apontando para a pessoa ou chamando pelo nome. Após essa abertura da mediação as mediadoras guiam a sessão realizando algumas perguntas para os interagentes, para que eles desenvolvam os tópicos abordados e dividam suas experiências com os outros.

Jaqueline, Carla e Bianca fizeram maior uso de linguagem informal para guiar as mediações, promovendo assim um ambiente descontraído em que os interagentes se sentem mais motivados. Quando aprendemos uma nova língua, a relação entre professor-aluno e nesse caso, mediador-interagente é importante, pois a nossa relação com a nova língua depende de como esse professor, ou mediador no caso do teletandem, irá mediar esse contato. Se o aluno ou interagente se sente confortável no ambiente em que está, pode haver diminuição da ansiedade, maior facilidade na compreensão do tema discutido e maior facilidade em participar da discussão.

Ainda em relação à estrutura da mediação, as três aproveitam comentários feitos por alguns interagentes para desenvolverem a mediação. Elas perguntavam se mais alguém vivenciou alguma situação parecida durante as interações de teletandem para que pudessem comparar suas experiências. Nem todo desenvolvimento da mediação é baseado nas perguntas das mediadoras, visto que os interagentes relatavam como foram as interações com seus parceiros e as mediadoras apenas os instigavam a relatarem, estimulando o desenvolvimento da autonomia, assim como um professor realiza no contexto educacional.

Em relação à última parte da estrutura da mediação, o fechamento, constatamos que as mediadoras esperavam todos falarem e quando percebiam que já estavam excedendo o tempo disponibilizado para a mediação, ou até mesmo que estava havendo dispersão do assunto abordado (interagentes tratarem de assuntos que não estavam relacionados ao teletandem e à mediação), elas encerravam a mediação. Mediante à análise realizada notamos que os trinta minutos são suficientes para a realização de uma mediação, dado que após esse tempo a conversa se dispersava e os interagentes começavam a discutir outros assuntos que não foram abordados na sessão de interação ou de mediação, ou todos ficavam em silêncio e a

mediadora percebia que não havia mais nenhum tópico a ser explorado. Outro fator interessante a se destacar no que concerne ao fechamento da mediação é que os interagentes demonstravam com sinais corporais que estavam cansados ou que já haviam extrapolado o tempo, como por exemplo, consultando o relógio e pegando a mochila. Isso também ocorre na sala de aula na relação professor-aluno, mesmo que de forma espontânea e não proposital.

Para que as mediações possuíssem essa estrutura e que as mediadoras conseguissem guiá-las dessa forma, elas fizeram uso de algumas perguntas e diferentes estratégias durante toda a mediação. Aqui respondemos a segunda pergunta: “Quais estratégias são utilizadas e que tipos de perguntas são feitas pelos mediadores?”. Logo na abertura da mediação elas utilizavam o contato visual (marcador conversacional não-verbal) e o prolongamento do som, mesmo que não fosse utilizado de forma proposital, que auxiliava na descontração do ambiente, estimulando a fala e abrindo espaço para que se sintam confortáveis no ambiente de aprendizagem.

Além disso, elas tentavam chamar os participantes pelo nome, pois acreditavam que isso gerava um clima de confiança ou de maior proximidade entre mediador e interagente, assim como na situação pedagógica professor-aluno. O prolongamento do som também foi utilizado no fim das palavras no fechamento da mediação como forma de demonstrarem que estavam terminando a conversação.

No desenvolvimento das mediações, as mediadoras empregavam diversas estratégias. Usavam marcadores verbais como sinais do ouvinte, para demonstrarem atenção ao que os participantes narravam e para abrirem espaço a fim de que eles continuassem falando. Segundo Marcuschi (1986), os marcadores conversacionais verbais são de grande recorrência na conversação e corroboramos isso com a análise das mediações. Esses marcadores funcionam como um suporte oferecido pelo mediador ao interagente, como um *scaffolding*, que nesse caso incentivam a conversação.

As mediadoras também empregaram marcadores conversacionais não-verbais, como olhares, apontar com o dedo e movimentar a cabeça para concordar. O contato visual é um marcador não-verbal importante para demonstrar atenção, assim como o professor que atua em sala de aula. Outra estratégia notória é a sobreposição de vozes. As mediadoras as realizaram mesmo de forma não proposital, porque elas já incorporaram essas atitudes características tanto de um mediador de teletandem, quanto de um professor. Elas têm consciência do papel que possuem no teletandem ou na escola.

Essas sobreposições podem ser vistas como estratégias de complementar o que o participante está falando, indicar que está ouvindo, opinar e concordar. Na maioria dos casos analisados aqui, as sobreposições estimularam os interagentes a continuarem falando e os comentários foram enriquecedores, portanto não houve interrupção da conversa. Desse modo, a sobreposição pode ser considerada nesse contexto como uma característica do gênero pedagógico, pois foi utilizada para estimular a fala.

O riso é outra estratégia que foi usada por todas as mediadoras, mesmo que tenha sido de forma natural e não proposital. Houve situações em que a mediadora não questionou nada e o riso foi uma produção solo, como forma de demonstrar atenção ao falante. Somos educados socialmente a sorrir e o riso também é um ato pedagógico, pois faz parte do método do professor, e nesse caso do mediador, mesmo que seja feito sem notar. O riso demonstra que o professor ou no contexto de teletandem, o mediador, tem empatia pelo aluno ou interagente. A empatia é necessária no ensino de línguas para que o aluno seja estimulado.

Para finalizar, ainda respondendo à pergunta de pesquisa 2, discorreremos sobre as perguntas que foram feitas pelas mediadoras. Destacamos que elas iniciavam a mediação com perguntas amplas, para depois especificar melhor o assunto, mas uma delas já iniciava de forma mais explicativa e detalhada. Percebemos que as pesquisas realizadas no campus de Araraquara sobre o tema teletandem influenciavam nas escolhas de perguntas das mediadoras, e que caso elas realizassem perguntas fechadas, elas pediam que os participantes justificassem, realizando então perguntas abertas.

As perguntas feitas por Jaqueline, Carla e Bianca incitam respostas dos participantes e são necessárias para que a mediação ocorra. Por isso, o par adjacente mais utilizado foi o pergunta e resposta. Em vista disso, concluímos que elas fizeram uso do par adjacente pergunta e resposta para levar os interagentes à reflexão sobre a prática de ensino e aprendizagem de línguas e o desenvolvimento da autonomia. Ao invés de julgarem o que é certo ou errado, as mediadoras iam questionando. A essa assistência damos o nome de *scaffolding*, que já foi citado anteriormente, sendo esse par adjacente outro aspecto do contexto educativo.

Posto isto, a Análise da Conversação parece auxiliar para que possamos investigar e compreender de forma mais aprofundada o trabalho do mediador, pois ela possibilita que vejamos suas ações representadas de forma detalhada na escrita (como por exemplo, o tom da voz, a velocidade, a sobreposição de vozes e os movimentos corporais), que em transcrições realizadas sem baseamento na AC não poderiam ser representadas.

Refletir sobre como o mediador guia a mediação nos parece muito importante atualmente, visto que o teletandem está sendo expandido para vários estados e universidades e a mediação é um dos principais fatores que o diferencia de um bate-papo comum. Ela permite que haja uma reflexão mais aprofundada sobre a prática telecolaborativa e instiga a autonomia nos aprendizes, não ocorrendo apenas uma simples troca de informação. Assim, visamos entender como as mediações presenciais em grupo são estruturadas pelos mediadores, como eles as guiam, quais as perguntas e estratégias utilizadas por eles para que a partir disso pudéssemos abrir espaço para outros estudos pensarem na formação do mediador, como essa pode ser aperfeiçoada e qual seria a melhor forma de prepará-los para estarem aptos a mediar.

Essa análise propiciou a descrição das mediações, como era previsto pelos objetivos estabelecidos e também possibilitou a demarcação da mediação como um gênero pedagógico, pois fizemos uso da AC para analisar os dados e comprovamos linguisticamente o que muitos teóricos já afirmavam através de uma análise educacional, que a mediação é um ato educativo. O mediador interage com o participante e isso auxilia na construção do contexto de mediação, assim como contribui para a construção do próprio mediador como futuro professor. O mediador não está em uma sala de aula, mas aprende a ser professor, pois desenvolve empatia junto com o aluno (nesse contexto, o interagente). Portanto, o mediador aprende a ser professor como aquele que constrói competências de professor e empatia com o grupo, não como um transmissor de conhecimento.

O teletandem, e mais especificamente a mediação, proporciona um momento de prática para esse aluno que está se formando, com ações pedagógicas efetivas e reais em que o graduando aprenderá a ser um guia ao lado do aluno, algo que o curso de Letras não costuma oferecer, como já discutimos nesse trabalho. O teletandem e a mediação já foram considerados por alguns teóricos como contextos de formação docente. Dentre esses autores podemos citar: Salomão (2011), Carvalho (2012), Fernandes e Telles (2015), Carvalho, Ramos e Messias (2017), Garcia, Alves e Souza (2018) e Messias e Telles (2020).

A maioria aborda a formação de professores relacionada à experiência na sessão de interação de teletandem. São poucos os autores que citam o processo de mediação, e quando o fazem é de uma perspectiva educacional, ou seja, esses teóricos não realizam uma análise pautada na Análise da Conversação, que propicia que validemos as afirmações desses outros estudos, mas por meio da análise linguística.

Dessa forma, nesse trabalho buscamos investigar a sessão de mediação a fim de contribuir para a teorização do trabalho do mediador no contexto de teletandem. Os resultados podem servir de base para novas pesquisas que pretendam desenvolver cursos preparatórios para mediadores ou também auxiliar os próprios mediadores que tiverem acesso à análise desses dados, para que eles possam refletir sobre esses aspectos abordados aqui nas suas mediações. Logo, pretendemos disponibilizar aos mediadores acesso a esse estudo, para que eles possam ver na prática o que eles já tiveram conhecimento lendo alguns textos.

Por ser uma pesquisa de mestrado que deve ser realizada dentro do prazo de dois anos, tivemos que fazer um recorte dos dados, portanto escolhemos apenas três mediadoras, sendo que mais mediadores foram observados. Além disso, optamos por analisar apenas o terceiro dia de mediação, pois precisaríamos de mais tempo para analisar todas as mediações realizadas com uma turma. Podemos dizer que esses foram fatores limitantes nesse estudo e aproveitamos para sugerir que outros trabalhos enfoquem mais mediadores e mais sessões de mediação, não se limitando a apenas um dia.

Também propomos encaminhamentos para futuras pesquisas que enfoquem outras formas de mediação, como por exemplo, mediação por *WhatsApp*, mediação por *Facebook* ou mediação por *Zoom*. Em formatos diferentes de mediação, a forma como os mediadores a conduzem pode ser bem distinta, mesmo no caso da mediação por *Zoom*, que é similar à mediação presencial em grupo pode haver diferenças substanciais no que tange aos marcadores conversacionais não-verbais. Outra área suscetível à pesquisa partindo dos resultados encontrados é a formação de professores em teletandem, e mais especificamente na mediação, visto que, embora o estudo não tivesse como foco esse tópico, obtivemos resultados que demonstram com base na linguística que a mediação é um ato pedagógico.

REFERÊNCIAS

ANDREU-FUNO, L. B. A. *Teletandem: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem*. 2015. 190 p. Tese (Doutorado). P.P.G. em Estudos Linguísticos, UNESP - Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

ARMINEN, I. Review Essay : Conversation Analysis: A Quest for Order in Social Interaction and Language Use: Paul ten Have: *Doing Conversation Analysis - A Practical Guide*. (London: Sage, 1999). Ian Hutchby and Robin Wooffitt: *Conversation Analysis. Principles, Practices and Applications*. (Cambridge: Polity Press, 1998). David Silverman: *Harvey Sacks - Social Science and Conversation Analysis*. (Cambridge: Polity Press, 1998). *Acta Sociologica*. 1999; v. 42, n. 3, p. 251-257.

BEDRAN, P. F. O desenvolvimento de uma prática reflexiva entre professores-mediadores e interagentes (brasileiros e italianos) no Teletandem. *Teletandem News*, v. 1, p. 6-7, 2006.

BELZ, J. A. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, v. 7, n. 2, p. 68-99, 2003.

BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *Pesquisas em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

BINET, M. *Etnografia e Análise da Conversação: Convergências e Orientações de pesquisa*. 2010. Disponível em: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00612701>. Acesso em: 24 abr. 2020.

BONFIM, M. V. *A autonomia no contexto teletandem institucional integrado*. Dissertação de Mestrado. UNESP - P.P.G. em Estudos Linguísticos, São José do Rio Preto, 2014.

BRAMMERTS, H.; CALVERT, M.; KLEPPIN, K. Aims and approaches in individual learner counseling. In: LEWIS, L. (eds.) *Autonomous Language Learning In-Tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications. p. 105-114, 2003.

BURNS, A. *Collaborative research for English language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

CANDIDO, J. *Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de Letras*. 2010. 230 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, 2010.

CARVALHO, K. C. H. P. *O papel do teletandem na formação de professores de espanhol*. Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978), v. 2, p. 553-561, 2012.

CARVALHO, K. C. H. P.; RAMOS, K. A. H. P. *Interfaces no processo de mediação em teletandem português e espanhol: o papel dos mediadores*. Estudos linguísticos (São Paulo. 1978), v.48, n. 2, p.747 - 765, 2019.

CARVALHO, K. C. H. P.; RAMOS, K. A. H. P.; MESSIAS, R. A. L. *Haciendo caminos: histórias de Teletandem na formação de professores de espanhol*. CARACOL, v. 13, p. 78 - 101, 2017.

CAVALARI, S. M. S. *A auto-avaliação em um contexto de ensino-aprendizagem de línguas em tandem via chat*. Tese de Doutorado. PPG em Estudos Linguísticos, UNESP- São José do Rio Preto, 2009.

CAVALARI, S. M. S. A discussion on how teachers assess what foreign language students learn in telecollaboration. In: *Anna Turula, Malgorzata Kurek, Tim Lewis. (org.). Telecollaboration and virtual exchange across disciplines: in service of social inclusion and global citizenship*. 1ed. Voillans, Fr: Research-publishing.net, 2019, v. 1, p. 73-79.

CAVALARI, S. M. S. *Integrating telecollaborative language learning into Higher Education: a study on teletandem practice*. BELT-Brazilian English Language Teaching Journal, v. 9, n. 2, p. 417-432, 2018.

CHAGAS, A. T. R. O questionário na pesquisa científica. *Administração On Line*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-14, 2000. Disponível em: http://www.fecap.br/adm_online/art11/anival.htm. Acesso em: 21 jan. 2021.

DIVAN L. M. F; WEISS V. F. A organização sequencial da conversa. *Revista Gatilho*. Juiz de Fora, MG, v. 1, 2005.

DÖRNYEI, Z. *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007. 336 p.

ELSTERMANN, A. K. *Learner Support in Telecollaboration: peer group mediation in teletandem*. Tese de doutorado. Seminar für Sprachlehrforschung, Ruhr Universität Bochum, 2016.

EVANGELISTA, M. C. R. G.; SALOMAO, A. C. B. Mediation in Teletandem: From face-to-face sessions to reflective journals. *Pandaemonium ger.*, São Paulo, v. 22, n. 36, p. 153-177, Abr. 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-88372019000100153&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 Apr. 2021.

FERBER, R. *Handbook of Marketing Research*. New York, McGraw-Hill, 1974.

FERNANDES, A.M.; TELLES, J.A. *Teletandem: enfoque na forma e o desenvolvimento do professor de língua estrangeira*. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 23, n. 1, p. 265-291, 2015.

FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. *Tecnologia e metodologia no ensino de inglês: impactos da globalização e da internacionalização*. *Ilha Desterro*, Florianópolis, n. 66, p. 239-283, 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRESCHI, A. C. *A avaliação por pares no teletandem institucional integrado: um estudo de caso sobre o feedback linguístico nas sessões orais em português*. 2017. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São José do Rio Preto, 2017.

FRESCHI, A. C.; LOPES, Q. B. *Potenciais sequências de aprendizagem intercultural no teletandem*. A importância da mediação. *Revista do GEL*, 13, n. 3, p. 49-74, 2016.

FRIEDMAN, D. A. How to collect and analyze qualitative data. In: MACKEY, A.; GASS, S. M. *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Oxford: Blackwell, 2012.

FUNO, L. B. A. *Teletandem e formação contínua de professores vinculados à rede pública de ensino do interior paulista: um estudo de caso*. 2011. 195 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Ibilce, São José do Rio Preto, 2011.

FURTOSO, V. A. B. *Desempenho oral em português para falantes de outras línguas: Da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online*. Tese de Doutorado. P.P.G. em Estudos Linguísticos, Ibilce, UNESP, São José do Rio Preto, 2011.

GAGO, P. C. Questões de transcrição em análise da conversa. *Veredas-Revista de Estudos Linguísticos*, Juiz de Fora, MG, v. 6, n. 2, p. 89-113, 2002.

GALLESE, V. The roots of empathy: the shared manifold hypothesis and the neural basis. *Psychopathology*, v. 36, p. 171-180, 2003.

GARCEZ, P. M. A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. *Calidoscópio*, v. 4, n. 1, p. 66-80, jan./abr. 2006.

GARCEZ, P. M.; MELO, P. S. Construindo o melhor momento para tomar o turno na fala-em-interação de sala de aula na escola pública cidadã de Porto Alegre. *Polifonia*. Cuiabá, v. 13, p. 1-21, 2007.

GARCIA, D. N. M. *A logística das sessões de interação e mediação no teletandem com vistas ao ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras*. Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978), v. 44, p. 239-283, 2015.

GARCIA, D. N. M. Autonomia e reflexão nas práticas telecolaborativas em teletandem. *Revista Letras*, Curitiba, v. 85, p. 29-47, 2012.

GARCIA, D. N. M.; SOUZA, M. G. Implementação de contextos telecolaborativos de aprendizagem de línguas: o caso Teletandem. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 47, n. 2, p. 532-542, 2018.

GARCIA, D. N. M.; SOUZA, M. G. Teletandem mediation on Facebook. *Revista do GEL*, v. 15, n. 3, p. 155-175, 2019 Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg/article/viewFile/2400/1451>. Acesso em: 17 jan. 2020.

GARCIA, D. N. M.; ALVES, L. C.; SOUZA, M. G. *Contexto Teletandem de aprendizagem de línguas e a formação de professores*. In: FERREIRA, C. C. (org.). *Vade mecum do ensino das línguas estrangeiras/adicionais*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018,

GIBBS, G. *Análise Dos dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed 198 p. 2009.

GÓIS, E. R. *As diferenças culturais no teletandem*. Relatório final de bolsa PIBIC – Reitoria UNESP. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2009.

HELMLING, B. Group work with peers: Pairs advise pairs. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (ed.) *Autonomous Language Learning In-Tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications. p. 145 – 155, 2003.

HUTCHBY, I. *Conversation Analysis*. 1999, 22 p. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/336458644>. Acesso em: 14 jan. 2021.

KOHONEN, V. Experiential language learning: second language learning as cooperative learner education. In: NUNAN, D. (ed.). *Collaborative language learning and teaching*. Glasgow: CUP, p. 14-40, 1992.

JESUS, A. V. de. *Relação professor/aluno na educação infantil*. Pedagogia ao Pé da Letra, 2013. Disponível em < <http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/posts/relacao-professoraluno-na-educacao-infantil-2/>> Acesso em: 09 jun. 2021.

LEVY, M. *Computer-assisted language learning*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

LITTLE, D. Tandem language learning and learner autonomy. In LEWIS, T.; WALKER, L. (ed.) *Autonomous Language Learning In-Tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, p. 37- 44, 2003.

MARCUSCHI, L. A. *Análise Da Conversação*. São Paulo: Ática, Print. Série Princípios; v. 82, 1986.

MCHOUL, A. *The organization of turns at formal talk in the classroom*. *Language in Society*, n. 7, p. 183-213, 1978.

MENDES, C. M. *Crenças sobre a língua inglesa: O antiamericanismo e sua relação com o processo de ensino - aprendizagem de professores em formação*. Dissertação de mestrado. P.P.G em Estudos Linguísticos. Universidade Estadual Paulista, Ibilce, 2009.

MESQUITA, A. F. *Crenças e práticas de avaliação no processo interativo e na mediação de um par no tandem a distância: Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Programa de P.P.G. em Estudos Linguísticos, UNESP – Universidade Estadual Paulista, Ibilce, 2008.

MESSIAS, R. A. L.; TELLES, J. A. *Teletandem como “terceiro espaço” no desenvolvimento de professores de línguas estrangeiras*. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 731–750, 2020.

MORRISON, C. D. From ‘Sage on the Stage’ to ‘Guide on the Side’: A Good Start, *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*: V. 8, n. 1, 2014.

O’DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, n. 1, p. 1-23, 2018.

O'DOWD, R. The competences of the telecollaborative teacher. *In: The Language Learning Journal*, p. 1-15, 2013.

PAIVA, V. L. M. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras. *In: JESUS, D. M.; MACIEL, R. F. (orgs.) Olhares sobre tecnologias digitais: linguagens, ensino, formação e prática docente*. Campinas: Pontes Editoras, p. 21-34, 2015.

PIAGET, J. Psicologia da primeira infância. *In: KATZ, David. Psicologia das idades*. São Paulo: Manole, 1988.

PICOLI, F.; SALOMÃO, A.C.B. O princípio da separação de línguas no teletandem: o que as teorias propõem e como ele funciona na prática. *Revista Estudos Linguísticos*, v. 49, n. 3, p. 1605-1623, 2020.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P. Estabelecendo objetivos de aprendizagem em contexto de teletandem. *Revista do GEL*, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 73 - 87, 2019.

RAMOS, K. A. H. P.; CARVALHO, K. C. H. P. Portuguese and Spanish Teletandem: The Role of Mediators. *COLOMBIAN APPLIED LINGUISTICS JOURNAL*, v. 20, p. 35-48, 2018.

RAMPAZZO, L. Gêneros oclusos na telecolaboração: a variação na estrutura retórica da sessão oral de teletandem inicial. *Estudos Linguísticos (São Paulo. 1978)* v. 48 n. 3, 1535-1553, 2019.

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 aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, p. 231-241, 2009.

ROSA, A. P. *É o professor quem diz quando se fala? A tomada de turnos de fala em atividades diferentes em uma turma de 1ª série em educação bilíngue*. 2008. 147 p. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2008.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E. A.; JEFFERSON, G. A simplest systematic for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, v. 50, p. 696-735, 1974.

SALOMÃO, A. C. B. *A cultura e o ensino de língua estrangeira: Perspectivas para a formação continuada no projeto teletandem*. 2012. 270 p. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2012.

SALOMÃO, A. C. B. A formação do formador de professores: perspectivas de colaboração entre graduandos e pós-graduandos no projeto Teletandem Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada [online]*, v. 11, n. 3, p. 653-677, 2011.

SALOMÃO, A. C. B. A perspectiva *sociocultural e a formação de professores de línguas*. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 42-76, 2013.

SALOMÃO, A. C. B. É teletandem ou não? Considerações acerca das interações no primeiro ano de projeto. *Teletandem News*, v. 1, p. 6-7, 2006.

SALOMÃO, A. C. B. *Gerenciamento e estratégias pedagógicas na mediação dos pares no teletandem e seus reflexos para as práticas pedagógicas dos interagentes*. 2008. 316 p. Dissertação. (Mestrado em Estudos Linguísticos). IBILCE, UNESP, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2008.

_____. O processo de mediação no Teletandem. In: BENEDETTI, A. M.; CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *Pesquisas em ensino e aprendizagem no teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

_____. *O componente cultural no ensino e aprendizagem de línguas: desenvolvimento histórico e perspectivas na contemporaneidade*. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, v. 54, n. 2, 361-392, jul./set. 2015.

SALOMÃO, A. C. B.; SILVA, A. C.; DANIEL, F. G. A aprendizagem colaborativa em Tandem: um olhar sobre seus princípios. In: TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, p. 75-92, 2009.

SCHEGLOFF, A. *Sequence Organization*. Department of Sociology. UCLA. Manuscrito do autor. 1995.

SILVA, A. C. *O desenvolvimento intra-interlinguístico in tandem a distância (Português e Espanhol)*. 2008. 429 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) –Ibilce, Unesp, São José do Rio Preto, 2008.

SOUZA, M. G.; ZAKIR M. A.; GARCIA D. N. M. *An Overview Of Teletandem Mediation Courses For Teacher Education*. 19 p. No prelo.

TELLES, J. A. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. *DELTA – Revista de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 31, n. 3, 651-680, 2015.

_____. Teletandem: Metamorfoses impostas pela tecnologia sobre o ensino de línguas estrangeiras. In: (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, p. 63-74, 2009.

TELLES, J. A.; MAROTI, F. A. Teletandem: Crenças e respostas dos alunos. *Teoria E Prática Da Educação*, v.12, n.1, p. 37-58, 2011.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M.L. Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The ESPECIALIST*, v. 27, n. 2. PUC-SP, p. 189-212, 2006.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Ensino e aprendizagem de línguas em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: TELLES, J. A. (org.). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes, 2009.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WALKER, L. The role of the tandem learner diary in supporting and developing learner autonomy. In: LEWIS, T.; WALKER, L. (eds.). *Autonomous language learning in tandem*. Sheffield, UK: Academy Electronic Publications, p. 131-144, 2003.

ZAMPIERI, L. B. *O olhar de participantes sobre (inter)cultura(lidade) em contexto de Teletandem: o visionamento como (trans)formação*. 2019. 148 p. Dissertação (Mestrado em Linguística e Língua Portuguesa) – Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara. 2019.

ZAKIR, M. A.; ANDREU-FUNO, L. B. A.; ELSTERMANN, A. K. La pratica riflessiva nei contesti di telecollaborazione. In: LEONE, P. et al. (org.). *Osservazione di classe, insegnamento linguístico e (tele)collaborazione*. Florence, Italy: Franco Cesati, p. 104-113, 2015.

ZAKIR, M. A. Língua e cultura no contexto teletandem: a perspectiva discursiva de Bakhtin em foco. *Percursos linguísticos - Dossiê: O dialogismo nos estudos contemporâneos da linguagem*, v. 8, n. 19, p. 191-209, 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/20253>. Acesso em 14 jan. 2021.

ZEICHNER, K. *Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades*. *Educação*, Santa Maria, v. 35, n.3, p. 479-504, set./dez. 2010.

APÊNDICES

Apêndice A: Convenções de transcrição

.	(ponto final)	entonação descendente
?	(ponto de interrogação)	entonação ascendente
,	(vírgula)	entonação de continuidade
-	(hífen)	auto interrupção
::	(dois pontos)	prolongamento do som
<u>Palavra</u>	(sublinhado)	sílaba ou palavra enfatizada
PALAVRA	(maiúsculas)	fala em volume alto
°palavra°	(sinais de graus)	fala em voz baixa
>palavra<	(sinais de maior do que e menor do que)	fala acelerada
<palavra>	(sinais de menor do que e maior do que)	fala desacelerada
(h)	(h entre parênteses)	aspiração audível (riso)
[]	(colchetes)	falas sobrepostas
[[]]	(colchetes duplos)	falas simultâneas
=	(sinais de igual)	elocuições contíguas
()	(parênteses vazios)	segmento de fala que não pôde ser transcrito
(palavra)	(segmento de fala entre parênteses)	transcrição duvidosa
((olhando para o teto))	(parênteses duplos)	descrição de atividade não-vocal ou comentários do analista

Fonte: Adaptado de Rosa (2008)

Apêndice B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa “A sessão de mediação no teletandem: um estudo sobre sua estrutura e implicações”.
2. A mediação no teletandem tem uma função significativa, pois os mediadores aconselham e auxiliam os participantes a refletirem sobre sua prática de ensino e aprendizagem colaborativa. Nessa investigação, pretendemos pesquisar a mediação no Projeto Teletandem, presente na FCLAr desde 2012, enfocando no trabalho do mediador, por exemplo, como ele gerencia os turnos dos interagentes e que tipos de perguntas ele faz. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que fará uso de diferentes instrumentos, como questionários, gravações das mediações e entrevista com os mediadores.
 - a. Você foi selecionado por ser um participante, mediador, coordenador ou pesquisador no projeto “TeletandemBrasil”, realizado na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” de Araraquara, e sua participação não é obrigatória.
 - b. Os objetivos desse estudo são: compreender como ocorrem as sessões de mediação no teletandem, como elas são estruturadas pelos mediadores, que tipos de perguntas eles fazem e quais estratégias eles utilizam.
 - c. Caso aceite participar, sua participação nesta pesquisa consistirá em responder questionários, responder a uma entrevista (para participantes, mediadores, coordenadores e pesquisadores), participar de interações no teletandem e gravar essas interações e mediações (para os três voluntários que se dispuserem a ter as interações gravadas).
3. A participação na pesquisa pode fazer com que você se sinta um pouco desconfortável, na medida que responderá questionários com suas impressões e opiniões sobre o teletandem. Caso seja um dos três participantes que se voluntariar para ter suas interações e mediações de teletandem gravadas, pode ser que se sinta envergonhado ou receoso por esse fato.
 - a. Você poderá pedir esclarecimentos, antes e durante o curso da pesquisa a respeito dos procedimentos, e após o seu término.
 - b. Entretanto, gostaríamos de salientar que minimizaremos os riscos de danos imediatos ou posteriores à sua pessoa por meio de um processo de mediação conduzido por uma pessoa habilitada e com conhecimento de ensino e aprendizagem de línguas em teletandem.
 - c. Ademais, a sua identidade como participante de pesquisa não será divulgada e os dados somente serão usados pela pesquisadora principal. Um nome fictício será criado para representá-lo na análise de dados. Em relação aos benefícios, acreditamos que por meio desta investigação poderemos conhecer melhor o funcionamento do teletandem na FCL/Ar e,

assim, criar novas estratégias de mediação para melhorar ainda mais este contexto inovador de ensino e aprendizagem telecolaborativo.

4. Asseguramos a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes exclusivamente da pesquisa.

5. Sempre haverá um ou mais mediadores acompanhando as sessões de teletandem e as sessões de mediações, portanto caso haja qualquer problema, o participante poderá recorrer a eles, não só durante a realização da pesquisa, mas após o seu término também.

6. Essa pesquisa será executada pela pesquisadora principal, que assina esse documento e se compromete a cumprir o estabelecido nele.

7. Os materiais coletados serão guardados durante 10 anos pela pesquisadora. Após esse período, se a pesquisa já estiver concluída e não houver mais a necessidade de uso dos dados, todos os materiais coletados serão apagados e/ou destruídos.

8. Você poderá se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado.

a. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

b. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.

a. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. Como já mencionado, a pesquisadora principal usará um nome fictício como forma de proteger e assegurar a sua privacidade.

10. Sua participação nessa pesquisa não incorrerá em despesas. Caso haja alguma despesa decorrente de sua participação que não estava prevista no planejamento da pesquisa, ela será ressarcida pela pesquisadora principal mediante apresentação do comprovante de gasto (cupom fiscal).

11. Você receberá uma via deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Araraquara - Rodovia Araraquara - Jaú, Km 1 -

CEP: 14800-901 - Araraquara -SP - Fone: (16) 3334-6342 - endereço eletrônico:

jessica_sordisartori@hotmail.com

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara- UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 –Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara – SP – Fone: (16) 3334-6263 – endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

Local e data

Assinatura do participante da pesquisa

Apêndice C: Perguntas do questionário inicial

Questionário para os Mediadores

Caros mediadores, a participação de vocês é fundamental para o sucesso de nossas pesquisas e também para a reflexão sobre como ocorrem nossas sessões de mediação. Por favor, forneçam detalhes nas questões dissertativas.

Obrigada!

Camila e Jéssica.

1) **Nome**

2) **Idade**

3) **Graduação**

Letras

Tradução

Outros

4) **Caso tenha respondido outros na questão anterior, especifique.**

5) **Pós-graduação**

Linguística e Língua Portuguesa

Estudos Linguísticos

Outros

6) **Caso tenha respondido outros na questão anterior, especifique.**

7) **Caso tenha cursado alguma especialização, especifique.**

8) **Possui experiência com o ensino de línguas?**

Sim

Não

9) Caso a resposta anterior tenha sido afirmativa, há quantos anos você atua como professor (a) de línguas?

10) Selecione a(s) língua(s) com a(s) qual(is) trabalha

Inglês

Espanhol

Italiano

Alemão

Francês

PLE

11) Caso tenha trabalhado com outra língua estrangeira, especifique.

12) Em que contexto atua ou já atuou como professor (a) de línguas?

Escola de idiomas

Aulas particulares

Ensino infantil

Ensino fundamental

Ensino médio

Escola bilíngue

Ensino técnico

Ensino superior

13) Relate sua trajetória no Projeto Teletandem. Há quanto tempo participa do projeto? De quantas turmas participou? Quantas vezes foi interagente e/ou mediador (a) e/ou bolsista?

14) Quais as contribuições do teletandem para seu aprendizado de línguas?

15) Você fez algum treinamento/cursos para ser mediador (a)?

Sim

Não

16) **Caso tenha feito algum treinamento/curso, especifique e comente sobre o conteúdo abordado.**

17) **Você considera importante fazer um curso para ser mediador (a)? Justifique sua resposta.**

18) **Quais assuntos você gostaria de estudar em um curso voltado para mediação?**

- Princípios do teletandem
- Correção/provimento de feedback
- Estratégias para formular perguntas
- Motivação dos interagentes
- Conceitos de cultura
- Desconstrução de estereótipos

19) **Gostaria de sugerir outros assuntos para serem abordados em um curso para mediação?**

20) **Por que decidiu ser mediador (a)?**

21) **Você se prepara para as sessões de mediação? De que forma?**

22) **Onde busca embasamento para auxiliar o interagente?**

23) **Quais são os assuntos trazidos pelos interagentes nas mediações?**

- Problemas técnicos
- Filme
- Música
- Política
- Incompatibilidade entre parceiros
- Correção
- Separação das línguas
- Comida
- Costumes

- Literatura
- Futebol
- Sistema educacional
- Gírias
- Conhecimentos gerais
- Dificuldades sobre a língua
- Linguagem corporal
- Medo de falar a língua-alvo
- Objetivos de aprendizagem

24) Especifique outros assuntos trazidos pelos interagentes que não tenham sido contemplados na questão anterior.

25) Quais assuntos são mais difíceis de lidar?

26) Quais os assuntos que você aborda nas mediações?

- Separação de línguas
- Correção
- Sugestão de temas
- Estereótipos
- Desconstrução de estereótipos
- Comparação entre culturas
- Cultura
- Code-switching
- Incentivo à reflexão crítica do interagente
- Esclarecer dúvidas sobre a língua
- Aprimoramento da língua estrangeira
- Preparação de materiais
- Reciprocidade
- Aprendizado na língua estrangeira
- Confiança em falar a língua-alvo
- Dificuldades com a língua-alvo
- Ampliação do vocabulário
-

Estudo antes e após interações

Objetivos do interagente em relação ao aprendizado da língua estrangeira

27) Caso aborde outros assuntos nas mediações, especifique.

28) Como você seleciona o que irá abordar na mediação?

29) Geralmente, quanto tempo dura uma mediação?

30) Como você controla o tempo de fala de cada um dos participantes?

31) De que forma responde às dúvidas dos interagentes?

Sugiro uma alternativa

Geralmente uso o imperativo para mostrar o que o interagente deve fazer

Faço perguntas que os levem à reflexão

32) Caso utilize outras estratégias ao responder às dúvidas dos interagentes, especifique quais.

33) Como você lida com o silêncio?

Solicito participação de todos os interagentes

Solicito participação de quem não se manifesta com frequência

Faço perguntas sobre assuntos que não foram abordados na sessão de mediação

34) Caso tenha outra estratégia para lidar com o silêncio, especifique.

35) Como você vê o papel do mediador (a) na aprendizagem telecolaborativa?

Justifique

36) A experiência como mediador (a) é relevante para sua formação? Por quê?

Apêndice D: Transcrição da mediação da turma A

TURMA A – 23/10/2019 – 10:15h

J: Jaqueline Is: Interagentes

J: bom di::a.

Is: bom dia.

J: tudo bem com vocês::?

((alguns respondem))

J: como foi hoje então?

Is: foi bom.

J: foi bom? Ok, vamos falar mais (h). então vamo lá, vamos pela ordem aqui. por favor, começa você. como foi hoje? o que vocês falaram e etc.

Luana: =bom, desde a semana passada a gente decidiu que, na parte de inglês ele ia me perguntar mais coisa e na parte de português eu ia perguntar mais coisa. ()nossas respostas.

J: [[certo.]]

Luana: e como eu falei, são perguntas muito mais objetivas. então eu falei sobre o período escolar lá, que começa no meio do ano ()né?

J: =uhum.

Luana: e:: daí teve uma hora que ele chegou pra mim e falou: você é feliz? daí eu (h).

J: terapia no teletandem né? (h)

Luana: virou terapia aqui né?

J: =exato, han, e aí?

Luana: =mas foi muito bom. teve muito mais correções do que semana passada.

J: =certo.

Luana: =a gente tá ganhando uma certa intimidade.

J: =uhum. E aí foi tudo bem pros dois essa parte da correção?

Luana: [sim, sim.]

J: >e quanto ao nível de inglês e português, você acha que tá melhorando, você tá se sentindo mais a vontade aqui também?<

Luana: =sim. acho que tá mais a vontade.

J: [certo. a aí você fez mais perguntas sobre a parte da parte educacional das aulas né, e ele perguntou se você era feliz (h).]

Luana: sim.

J: e o que mais?

Luana: e ele falou sobre meditação também.

J: [uhum.]

Luana: uma coisa que ajudou ele no período de depressão dele e tal. >e ele falou, que eu falei que tô passando por um período difícil na faculdade, né tipo, correria.<

J: [uhum.]

Luana: daí ele falou né, da meditação como ajudou ele a lidar com a faculdade, com as coisas, daí, foi muito legal essa parte.

J: então foi uma conversa mais pessoal mesmo né...

Luana: =sim.

J: bem diferente das anteriores.

Luana: [sim, sim].

J: apesar de que ele faz umas perguntas meio doidas né (h)?

Luana: sim. (h).

J: mas que bom, e aí,

Luana: [foi muito legal.]

J: >vocês decidiram se vocês vão falar alguma coisa na semana que vem<, ou não?

Luana: não, foi,

J: [tá livre?]

Luana: sim, a gente sempre acha uma coisa bem aleatória pra falar.

J: =tipo a felicidade alheia?

Luana: =sim, sim...(h)

J: (h) muito bem, e você?

Vitória: é::, >na primeira semana eu falei com uma menina, agora eu falei com outra<.

J: =hum.

Vitória: = >e semana passada eu não vim, né, então,

J: [uhum.]

Vitória: teve esse tempo aí, <aí> hoje eu falei com a:: Valéria. é bem diferente da primeira que eu conversei. mas aí tive que passar por todo aquele passo introdutório, de se conhecer e tudo mais, então foi mais isso que a gente falou.

J: [uhum.]

Vitória: falamos sobre música, falamos sobre a vida dela, sobre minha vi::da, é::, eu senti que foi bem melhor essa do que a primeira, assim, é,

J: [uhum.]

Vitória: pra mim né?

J: =sim.

Vitória: =eu me soltei mais conversando com ela do que com a primeira. >não sei se é por causa da diferença de idade<, porque agora ela tem a minha idade, não sei se a linguagem é mais parecida, não sei,

J: [uhum.]

Vitória: ou se eu realmente, pelo fato de eu já ter feito, tava menos nervosa.

J: =entendi.

Vitória: <mas foi mais essa coisa introdutória de novo.>

J: entendi, >e aí você se sentiu mais a vontade<

Vitória: [sim.]

J: porque provavelmente porque você já fez outra sessão de teletandem...

Vitória: [sim.]

J: e na parte do inglês e do português, como foi?

Vitória: =é::, ela:: é da Nicarágua então ela fala português,portunhol, muito bem,

J: [uhum.]

Vitória: e::, mas no meu inglês eu acho que eu também melhorei muito, >não em questão de vocabulário<, mas em questão de:: me soltar mesmo, sabe?

J: [uhum], [[se sentir mais a vontade.]]

Vitória: ().

Vitória: formar as frases melhores. assim, mais rápido,

J:[uhum.]

Vitória: sem ficar pensando muito. eu acho que foi mais direto assim, mais automático, aí eu dei umas corrigidas nela, eu falei que ela podia me corrigir,

J: [uhum.]

Vitória: >ela não me corrigia<, ela só repetia o que eu falava do jeito certo sabe?

J: hum::.

Vitória: =ela não falava: ai, isso aí você tem que mudar. não, ela só repetia e eu já entendia, <tipo, ah>, falei isso errado.

J: uhum,

Vitória: mas foi isso,

J: =e isso foi normal pras duas , não provocou nenhum incômodo nada?

Vitória: =não.

J: <certo>. (acredito que olha para a próxima pessoa).

Carol: é::, <hoje a gente falou sobre línguas>.

J: [uhum.]

Carol: <e sobre como é estranho quando> ela::, ela é bilíngue, tipo, ela já- ela foi aprendendo o espanhol e inglês junto, ao mesmo tempo. e, e aí eu tava falando pra ela: ai, você também só foi perceber a parte de sintaxe essas coisas, quando você aprendeu uma outra língua? >ela falou: sim, totalmente, porque ela meio que falou que< começou a entender sintaxe como que era a língua, a parte estrutural, quando ela tava aprendendo francês na escola, e que ela também não tinha pensado nisso, no processo que você adquire , com línguas que meio que a gente nasce falando.

J: =uhum.

Carol: =aí a gente conversou sobre isso, a gente conversou sobre::, é::, *essays* e artigo de faculdade. a gente vai trocar, é, na nossa língua, pra gente saber melhor como que cada um escreve na faculdade.

J: =uhum.

Carol: =>e a gente também falou sobre piercings e tatuagens.<

J: que legal, foi bem aleatório então? (h)

J: >e no português e no inglês, você acha que melhorou, que tá a mesma coisa,<

Carol: é::, o português dela é muito bom, porque ela já falava espanhol né? então ela consegue dá uns::, né?

J: =uhum.

Carol: =ela dá umas salvadas às vezes.

J: =sim.

Carol: e:: no inglês eu tô sentindo que eu tô um pouco mais::, é::, leve.

J: =uhum, mais a vontade,

Carol: =é, que eu fico bem::: com vergonha, mas eu tô me soltando mais e,

J: [uhum.]

Carol: ela também, >ela já é bem extrovertida então ela<...

J: [então tá deixando você mais a vontade, alguma ()]. muito bem.

(acho que olha para o próximo interagente).

Paula: o meu hoje acho que falei muito melhor do que nas duas últimas semanas.

J: =uhum.

Paula: =a gente começou falando sobre, a notícia da semana, o fim de semana, aí ela também vai, ela fala espanhol né, então ela sempre >acaba indo pro espanhol. ela fala o fim de semana< foi, aí ela: não sei como que fala. >aí ela falou em espanhol< “aburrido”. aí eu falei ah, foi chato né, foi um tédio,

J: =uhum.

Paula: ela não sabia como que falava tédio, eu fui explicando e tal, aí a gente conversou sobre isso::, sobre o final do semestre que tá chegando aí, né?

J: =uhum.

Paula: =>ela falou sobre as coisas que ela tinha que fazer<, as disciplinas que ela tava fazendo. a gente até comentou do, - que tem um monte de trabalho em grupo, e agora vai juntar tudo, ficar aquela beleza aqui...

J: =uhum (h)

Paula: =e::, aí no final, - aí depois a gente passou pra parte, - mudou para o inglês né, aí ela deixou, - >a gente tinha combinado de ela me mostrar o diário de proteção ambiental< de lá dos EUA que eu sempre fiquei curioso, aí >ela deixou pra fazer a apresentação quando passou pro inglês né?< ela falou: é, é pra você treinar a sua,

J: (h) bem legal.

Paula: mas foi legal. aí a gente acabou caindo no assunto de política obviamente né, falar de meio ambiente, <não tem como>.

J: [uhum.]

Paula: aí ela, - ela disse que na eleição passada ela não podia votar por causa da idade. e na próxima ela vai conseguir votar.

J: lá é 21 que eles podem votar?

Paula: =18.

J: =18? Então ela tem 19 agora?

Paula: =não, ela, -, ela, porque ela fez dezoito:: 2 meses depois eu acho,

J: [AH TÁ...entendi.]

Paula: agora ela tá com 21, 22, por aí.

J: [hum, entendi, e:: >não teve nenhum problema de comunicação<? assim de,]

Paula: [não, hoje foi muito mais tranquilo. ela ainda solta algumas palavras em:: espanhol...]

J: [e tá tudo bem as correções?]

Paula: é, não, mas agora eu falo é assim e ela pergunta também. aí eu falei: ah, você pode me corrigir também >se você quiser<.

J: =e isso tem acontecido normal?

Paula: [é, agora tá normal. sim.]

J: muito bem.

(acho que olha para a próxima)

Daiane: ah, então, a gente, - ele falou demais hoje (h), não deu nem muito para eu falar assim, eu fiz uma pergunta e aí foi o assunto inteiro numa pergunta, que eu perguntei pra ele como que as pessoas com deficiência são tratadas lá né, e:: aí ele disse que:: antes, há um tempo atrás, tipo há uns dez anos atrás eles zombavam muito com as pessoas mas que hoje tem muita ajuda, por parte da faculdade, dos professores, dos alunos...

J: [10 anos atrás?]

Daiane: é.

J: [era assim?]

Daiane: é.

J: [meu deus. (h). Se você falar 50 anos atrás, beleza né, mas::, enfim, (h).]

Daiane: aí ele disse que agora é assim, é mais ajuda mesmo, mais acessibilidade, mas::, aí depois que <a gente conversou de comida, de:: música>, >ai é que só ele falou, ele falou muita coisa, ele falou da vida dele,<

J: [e ele falou muito em português e falou muito em inglês?]

Daiane: =falou muito, dos dois sabe?

J: (h).

Daiane: tanto que eu fiquei, quando foi a minha vez de falar no inglês eu ficava até meio assim sabe? tipo, difícil de soltar >porque eu nem sabia o que que eu falava de tanto que ele tinha falado<, não tinha mais o que eu falar, sabe?

J: =entendi.

Daiane: =e aí ele não fazia nenhuma pergunta, nem nada, >mas foi por causa das perguntas que eu fiz também<.

J: =uhum.

Daiane: =aí a gente falou sobre comi::da, como que é lá, o que que tem lá pra fazer, o que que eles, - se eles comem a mesma coisa todo dia, os preços, eu mostrei pra ele o aplicativo do MC, do BK, tipo o preço, e ele ficou espantado também, >ele achou bem caro<. e:: aí ele disse que lá a comida saudável é bem mais cara, tipo, diz que é sete dólares uma salada, um dólar o hambúguer,

J: =uhum.

Daiane: =então ele disse que é bem difícil. >diz que a<, a::, prima dele foi pra lá e engordou 10 kg em um mês, porque ela tinha que comer só coisa porcária.

J: =sim.

Daiane: =E AÍ FOI ISSO, acho que foi só isso assim o nosso,

J: [ele é de outro país né? ele não é de lá?]

Daiane: =é, ele não é nascido lá mas ele viveu lá.

J: =ah, sim.

Daiane: =que eu entendi ele foi desde pequenininho pra lá.

J: =ah tá.

Daiane: [>não deu tempo de fazer essa pergunta.< tinha várias perguntas,]

J: [mas essa prima dele veio de onde? que você falou que ela foi lá...]

Daiane: =AI ELE NÃO FALOU DA ONDE.

J: =hum::.

Daiane: =ele só disse que ela veio visitar ele, que ela é de outro lugar também, mas é outro estado, - não acho que é outro país mesmo. mas ele não falou o país não.

J: <ah tá.> [[não, então ele acabou falando sobre esse contraste que teve, a cultura alimentar deles é totalmente diferente e tem os estereótipos que a gente mesmo cria.]]

Daiane: =é, porque eu perguntei o que que ele menos gosta lá, da cidade dele.

J: =hum.

Daiane: =diz que foi isso mesmo a questão de saúde.

J: =uhum.

Daiane: =°por causa disso, que eles não têm saúde.°

J: =é, porque a gente tem o estereótipo né de que nos EUA tem um Mcdonalds a cada esquina, e aí às vezes eles acabam confirmando que é isso mesmo (h).

Interagentes: (h).

Daiane: =é.

J: mu::ito bem.

(acredito que olha para a próxima).

Ana: =a gente continuou falando de política, né? porque eu tava curiosa pra saber como o sistema eleitoral deles funciona. principalmente o presidencial, porque você vê que voto popular não importa.

J: =Uhum.

Ana: =né? E aí eu falei assim: por favor, me explica como isso funciona, né? mas aí >antes disso ele queria falar sobre família, porque eles tavam falando de família lá< nas aulas de português.

J: =uhum.

Ana: =e aí quando a gente tava falando português, >a gente falou do assunto que ele queria, e quando a gente mudou pro inglês começou a falar do assunto que eu< queria, né?

J: =hum que legal.

Ana: =e aí ele explicou o sistema eleitoral, a gente acabou trocando informações mesmo, e é:: “trash” o negócio. eu falei pra ele assim: eu não acho isso democrático né. aí ele falou assim: não, eu concordo, muita gente quer mudar porque é uma loucura.

J: [é, parece que os votos de um estado contam mais que os votos de outro,]

Ana: =exato. é.

Larissa: =a minha me explicou isso também >que ela falou que vai conseguir votar esse ano<, ela falou que não é popular, tem a população, mas o que vai contar é o voto do estado.

Ana: [dos estados, é, ele falou que, por exemplo Califórnia, é -, na verdade assim não importa muito, porque tem isso, quanto maior o estado mais votos eles têm que, - ele falou electoral vote lá. né? então eles têm 55, >ele que é de Indiana<, Indiana só tem 13.]

J: =hum::.

Ana: desses tipos de voto, né? só que assim, na verdade Califórnia não importa, porque eles sempre vão colocar, - eles sempre vão votar na pessoa de um partido, >eles sempre votam nessa pessoa do partido<. eles são importância pro estado que pode eleger um dos dois. eles são divididos,

Paula: =swing states que eles falam né?

Ana: =é, swing states, então esse swing states importam mais que o estado que só vota, por exemplo, nos democratas.

J: =entendi.

Ana: =>então não vai valer tanto. Califórnia não importa tanto< quanto Michigan, <né, que é esse swing states>. aí, uma loucura.

J: [e você conseguiu comparar como seria no Brasil se fosse assim (h)?]

Ana: =>eu falei pra ele mais de região, né? que quando a gente tem as votações eles mostram de regiões<. talvez, se isso valesse por região né, seria diferente. mas eu::

J: [é, mas é que aqui não conta dessa forma né?] (h)

Ana: =<exato, exatamente>, eu acredito que aqui é muito mais simples na verdade, é só contagem de voto né, é muito mais popular do que lá.

J: =uhum.

Ana: =e eu fiquei, - eu ria muito, >eu falava assim<, eu não acredito...

J: [ria de nervoso né? (h)]

Ana: eu ria, desculpa que eu tô rindo mas é que eu tô rindo porque é uma loucura isso né? e, é uma coisa que eles querem mudar, né? ele mesmo (). ele falou assim: não, sou contra também. então foi muito interessante assim, descobertas,

J:uhum. >é, talvez seja por isso né< que tinha:: muitos noticiários dizendo que a Hilary que ia ser eleita e no fim das contas foi o Trump.

Ana: [exato né, no voto popular foi ela.]

Paula: [por causa que tinha mais voto, mas não ganhou por causa dos pontos.]

J: =uhum. que legal né? bem legal. (h)

Ana: =uma loucura. então a gente tá nesse papo. >a gente vai continuar nesse papo porque é ciência política né, e como assim:: eu não sugeri nenhum tema então eu falei assim: ah, vamo falar do que você quiser<, bora, manda.

J: =uhum, E TÁ FLUINDO BEM?

Ana: =e tá fluindo bem. tá.

J: [>nas duas línguas? vocês ficaram falando de política nas duas línguas?<]

Ana: =sim.

J: =foi a conversa inteira só política?

Ana: =sim, é, - eu pergunto, é:: vocabulário específico: aí como fala vereador? como fala deputado? umas coisas que né?

J: =uhum.

Ana: =é bem diferente assim. e aí ele vai aprendendo também, às vezes ele pergunta.

J: =mas o sistema político deles tem os mesmos cargos que aqui?

Ana: =é, é igual... vereador é o city councilor que eles falam né?

J: =uhum.

Ana: =tem, tem os deputados também ().

J: =entendi.

Ana: =mas é::, <é bem diferente assim como funciona>.

J: =é, as funções desses cargos são diferentes do que aqui né?

Ana: =exato. aí na próxima interação, como ele falou das eleições pra presidente, eu quero saber das outras eleições né? de prefeito, esse “city councilor”, que é diferente também, não é igual de presidente.

J: =<entendi.> o sistema de votos é diferente.

Ana: =isso, é.

J: =que loucura né? (h).

Ana: =<nossa, total. meu deus>.

J: =muito bem::.

Ana: =é isso.

(acho que olha para o próximo)>

Carlos: é () tinha falado, comentou também da família e comentou de um filme que ela tinha visto. a que horas ela volta.

J: =qual?

Carlos: =<a que horas ela volta>.

J: ah, o brasileiro? ah tá,

Ana: [ai, ele falou também,]

((os três falam ao mesmo tempo sobre terem assistido em sala))

Carlos: =EU JÁ TINHA VISTO O COMEÇO DO FILME, bati no *Google* rapidão pra ver a sinopse, pra conversa do filme depois. Só que no final ela nem falou da família, a gente ficou falando um pouco mais do filme no começo. aí ela perguntou como que era o negócio de vestibular e tal, como funcionava aqui. a questão da empregada, a menina achou estranho que as empregadas viviam na casa mesmo. aí eu comentei que não é sempre assim, depende da casa e tudo. e::, a gente começou também, -começou a falar dos vestibulares, o sistema de ensino, com funcionava pra algumas pessoas, >pras pessoas mais pobres daqui, como funcionava pra lá<, aí tem aquela questão, como funcionam as provas lá, acho meio bizarro, não sei.

J: (h).

Carlos: =mas tudo bem, han::, >aí eu perguntei pra ela sobre que, ela tinha vindo pro Brasil< acho que duas vezes, eu perguntei pra ela as diferenças, ela falou::, eu achei bastante:: interessante que ela falou, por exemplo, que aqui parece que, >segundo ela<, as pessoas parecem valorizar mais han::, aescravidão, tipo, que coloca como valor histórico, isso aconteceu e foi ruim.

J: =hum::.

Carlos: =ela falou muito isso em função da feijoada, eu falei que aqui o pessoal faz feijoada e tals, >o pessoal sabe da importância disso, como funcionou<. aí comentei que tipo, tem toda aquela questão do racismo velado, não é tão simples. >ela comentou que lá também acontece<, mas às vezes é um pouco mais direto. e::: uma das coisas mais interessantes que ela falou, mais assustadoras na real, - ela comentou do que elas chamam de::, han::, (), que é tipo cidades, no sentido de que algumas cidades, han::, as pessoas latinas e negras podiam ter acesso às cidades, trabalhavam e tudo, mas que dava a entender que essas pessoas tinham que sair das cidades, se não elas seriam linchadas, seriam tipo,

J: =hum...

Carlos: =sei lá..

J: =e isso existiu na história do país?

Carlos: =é, existiu e segundo ela em alguns pontos ainda acontece, mas é um pouco, uns pontos mais isolados.

J: =uhum.

Carlos: =foi uma parte meio <indigesta do negócio porque>.

J: [é.]

Carlos: =e ela comentou de um outro filme, é::, “The green book”, acho.

J: =the green book, aham,

Carlos: =tava recebendo alguns prêmios, ano passado e tals,

J: =ganhou Oscar.

Carlos: é, (h). <ficou famoso>.

J: até hoje eu: nossa, ganhou Oscar (h).

Carlos: = >aí parece que fala justamente disso, que as pessoas, é meio que, as pessoas tem que, meio que traçavam as cidades pra falar qual elas poderiam ir e qual elas não poderiam. e tipo, é meio que um manual de sobrevivência.<

J: [uhum.]

Carlos: =durante:: algum tempo.

J: =°e é interessante essa abordagem porque lá é uma inversão de papéis né? o músico é negro e o motorista dele é branco°.

Paula: =isso daí no filme eu achei bem curioso, ter um mapa de restaurantes que você pode ir ou não.

J: =é. por um bom tempo foi assim lá né? tem alguns filmes, “Histórias cruzadas”, que falam sobre essa segregação. PRA ELES É::, acho que o racismo você falou que é mais direto do que aqui, às vezes é porque a questão do racismo acho que aqui tá tendo mais visibilidade porque >nossa população é muito mais miscigenada do que lá<. °então os cara lá acha que é legal agir dessa forma°.

Carlos: é::

J: [foi uma conversa meio pesada, mas:: trouxe bastante informação né?]

Carlos: é, nesse ponto eu fiquei bem magoado assim, mas, enfim. >depois a gente começou a falar de coisas mais gerais, porque que ela escolheu o curso dela<, que ela faz, é, alguma coisa específica de biologia e tals, mexe com genética.

J: =uhum.

Carlos: =aí eu já fiquei: eita. e ela comentou também do caso chinês que teve há um tempo atrás que o cara tava tipo mexendo na genética de dois bebês que tavam pra nascer gêmeos e tudo, tipo, ISSO É BEM A ÁREA DELA MESMO.

J: =hum::.

Carlos: =tem umas siglas (), alguma coisa lá. não sei pronunciar direito, mas tipo trata um pouco disso, ela tava comentando.

J: =e que que ela acha disso?

Carlos: =ah, tipo, ela comentou que:: aquilo lá, tipo, é bastante perigoso, fazer um tipo de coisa daquele tipo, é, pros bebês e pra mãe mesmo, porque::, por falta de tecnologia mesmo. ela entende que aquilo >() suficiente pra tentar mexer naquilo ainda<. mas o ponto dela é mexer mesmo que::, tem um trabalho interessante, de que ela estuda as doenças que atingem mais os povos latino americanos, os povos negros da sociedade , tipo, estadunidense mesmo.

J: =uhum.

Carlos: =>e a ideia é que ela começa a mexer na genética no sentido de conseguir entender essas doenças, conseguir tratar essas doenças<, pra essas populações específicas.

J: =uhum, entendi, que legal.

Carlos: =sim, sim.

J: =então foi, foi uma conversa bem mista, nas duas línguas fluiu bem?

Carlos: =fluiu, °fluiu°.

J: =não teve problema de comunicação, ela não usou nenhum termo específico?

Carlos: =é, ela usou, >ela traduziu, mas eu não entendi do mesmo jeito<, então:: (h)

J: (h).

J: =e aí ficou sem entender e tudo bem,

Carlos: =é, e >de vez em quando eu perguntava algumas coisas e a gente tinha conversado também sobre a correção, eu tentava corrigir ela e ela tentava me corrigir<, então,

J: =uhum.

Carlos: =foi bem ok.

J: =não, tudo bem então a comunicação foi feita e você aprendeu bastante coisa.

Carlos: =°sim, sim°.

J: =e ela também?

Carlos: acredito que sim, eu falei (),

J: [é, >porque vocês começaram falando de um filme nacional né?< então era uma parte mais cultural do Brasil.]

Carlos: =é.

J: =e aliás, eles -, às vezes eles assistem mais filmes brasileiros do que a gente né?

Carlos: =é, ela assiste, ela conhece mais bandas do que eu (h).

J: =e aí, vocês se sentem como assim, dessa forma? tipo, eu moro no Brasil, mas não conheço nada e ninguém me conhece,

Paula: =é, foi bem estranho porque ela me perguntou: ai, me recomenda um seriado pra assistir,

J: =ahaha ((imitando uma risada)). (h)

Paula: =e eu,

Carlos: =3%.

Paula: =é, eu sabia de 3%, (h). aí ela falou: do que que se trata, daí eu: eu realmente nunca vi (h).

J: eu não sei, (h). pois é, e quando eles pedem música né, se a gente não é habituado a ouvir música brasileira a gente vai ficar, - <porque a gente tem aquela inserção louca da cultura deles>, °o tempo todo né°? então às vezes eles falam uma coisa que tem lá e a gente já sabe, porque,

Carlos: [é, a minha comentou que ela gostava mais de músicas antigas, Elton Jhon, °aí eu falei, ah, acho que você vai gostar, sei lá, eu passei° Regina, Caetano,

J: (h) nossa, que música você conhece do Caetano, então::, (h). E você?

Giovana: é::, nós falamos sobre literatura, alguns autores, Camões, Jorge Amado, Veríssimo,

J: =uhum.

Giovana: =também falamos sobre vestibular né, como que funcionava tanto lá como aqui,

J: =uhum.

Giovana: =han::, como são as universidades, os cursos, especializações, foi isso basicamente,

J: =então foi mais na parte educacional e na parte de leitura?

Giovana: =sim.

J: =e ele já leu, - é ele ou ela? não lembro,

Giovana: =ela...

J: =ela já leu alguma coisa sobre,

Giovana: [sim, já. Jorge Amado ela já leu, ela gosta muito de Clarice.]

J: =uhum,

Giovana: =crônicas mais curtinhas.

J: =e ela consegue ler em português mesmo?

Giovana: sim, ela fala muito bem o português.

J: =e aí, e vocês também falaram sobre a literatura deles? ou só ficaram na,

Giovana: [então, ela só comentou sobre Harry Potter, não falou nada,] (h)

J: =entendi. (h). não teve nada polêmico então na sua conversa, foi tranquila. (h). e o português e o inglês melhoraram?

Giovana: =sim.

J: =vocês estão mais a vontade? as duas?

Giovana: =uhum.

J: muito bem. e você?

Fernando: a gente começou falando, - ela começou perguntando sobre o Halloween aqui.

J: =hum::.

Fernando: aí eu fui explicar né, que não tem muito. aí depois ela começou a falar::, perguntou sobre café aqui.

J: =hum.

Fernando: =aí ela ficou um monte de minutos lá chocada porque a gente não toma café gelado.

J: =ah, é, a gente até toma mas, nas franquias deles né? (h)

Fernando: sim, >mas não é uma coisa que você vai comprar em qualquer esquina< igual o café quente.

J: =o caféquentinho, aham.

Fernando: =aí, é::, ela foi falar sobre uns festivais que Harvard faz que às vezes leva alguns cantores. aí ela foi falar que ela queria muito o Drake, e aí eu fui falar o que aconteceu () e acabou.

J: =(h) e aí ela não quis mais o Drake? (h)

Fernando: =eu não sei porque acabou a conversa.

J: =ah, então foi o finalzinho isso?

Fernando: =foi.

J: =>ninguém falou do Mc Gui? do que aconteceu?<

Is: =ah, verdade, não...deu vergonha. a gente falou muito sobre o vazamento de petróleo lá no Nordeste.

J: =ah sim, é, teve o vazamento de petróleo no Nordeste e teve o incidente do Mc Gui essa semana, né?

Is: =sim.

J: >porque como foi nos EUA eu imaginei que poderia ter sido mencionado.<

Is: ((explicando para alguém que perguntou)). ele começou a rir de uma menina na Disneylândia >porque ela tava usando uma peruca<, acho que ela tinha alguma doença específica...

J: =É, ELE TAVA DENTRO DE UM VEÍCULO, ACHO QUE ERA UM ÔNIBUS, NÉ?

Is: é.

J: =e aí tinha uma menina sentada lá no fundo, ela tava com uma peruca >e aí ele começou a filmar a menina e rir da menina.<

Is: =só que a menina percebeu,

J: =e a menina viu que ele tava filmando, ela até tentou arrumar a peruca assim, e ele pois no story do Instagram dele e aí deu muito ruim né.

((ficam um tempo discutindo esse assunto, todos juntos.))

J: bom gente, alguma coisa pra semana que vem?

((respondem baixo que não, que não combinaram, etc)).

J: não? então vai rolar livremente? você vai continuar na política? (h)

Ana: =eu vou continuar.na política, é.

J: =foi um negócio muito extenso.

Ana: (h) =exato.

J: =gente, alguém dai quer fazer alguma pergunta pra eles? ((pergunta às mediadoras)). não? terminei já minha parte.

((Lizandra vai falar sobre o que ela precisa na pesquisa. gravação é cortada aí))

Apêndice E: Perguntas da entrevista final

- 1) Fale um pouco sobre como ocorreram as sessões de mediação. Ocorreram como o esperado ou você teve que ir reajustando e mudando suas estratégias conforme os participantes falavam?
- 2) Quais foram as estratégias utilizadas para realizar a mediação?
- 3) Qual foi o critério usado para guiar essas mediações? Você escolheu as perguntas e comentários antes da mediação? Como você escolheu suas perguntas e comentários?
- 4) Que tipo de comentários e perguntas você fez nessas mediações?
- 5) Você sentiu dificuldade em manter a discussão durante a mediação? Explique.
- 6) Você acha que teve papel fundamental para que as discussões ocorressem e fossem relevantes para a aprendizagem em teletandem?
- 7) Você conseguiu controlar o tempo de fala dos interagentes? E o tempo da mediação em si?
- 8) Como você fez para tentar controlar esse tempo de fala? Dê exemplos de situações.
- 9) Como você iniciava a mediação?
- 10) Você escolhia quem começaria a falar? Você sugeria temas ou fazia perguntas mais específicas para que eles soubessem exatamente sobre o que você gostaria de saber em relação à interação da teletandem?
- 11) Você costumava olhar para os interagentes para que eles falassem? E apontar?
- 12) Como você a desenvolvia/conduzia?
- 13) Como você terminava a mediação e como sabia o momento de encerrar?
- 14) Você costumava falar mais formalmente ou informalmente durante a mediação?
- 15) Você acredita que o uso de prolongamento do som, como por exemplo: “bom diiiiiia”, ou dar ênfase em algumas palavras ao falar com os interagentes faz alguma diferença? Se sim, explique. Você fazia isso de forma proposital?
- 16) Você costumava fazer perguntas fechadas (do tipo sim-não) ou perguntas abertas?
- 17) Você costumava interromper o que o interagente falava? Se sim, você se lembra por que fazia isso? (Por exemplo: para questionar algo ou para complementar).
- 18) Você ria propositalmente durante as mediações?

- 19) Você teria alguma sugestão para que o trabalho do mediador fosse facilitado, como por exemplo, cursos para prepará-los ou mudanças que poderiam ser feitas na logística da mediação? O que você acha que poderia ser mudado?
- 20) (Mostrando o excerto). O que você achou sobre a interação dos interagentes aqui? Sobre o Rogério fazer perguntas à Isadora?
- 21) (Mostrando o excerto). Por que você fez essa indagação à Júlia: “=sério? depois da terceira interação você sentiu?”.
- 22) (Mostrando o excerto). Aqui você fez uma pergunta sobre a interação como um todo e depois fez uma pergunta mais específica “como foi hoje? o que vocês falaram e etc.” Por que você fez essas escolhas?

Apêndice F: Perguntas para a mediação

- 1) Teve algum problema? (Em relação ao áudio, ao vídeo...?)
- 2) Quais foram os assuntos que conversaram?
- 3) Falaram sobre temas culturais?
- 4) Algo surpreendeu vocês em relação à cultura deles ou até mesmo em relação a nossa?
- 5) Vocês perceberam algum estereótipo em relação aos brasileiros? Vocês tinham algum estereótipo em relação a eles?
- 6) Vocês gostam de serem corrigidos ou corrigem os parceiros? Como negociam isso nas interações?
- 7) Vocês pretendem preparar algum material para guiar as próximas interações? Se sim, o que pensaram?
- 8) Pretendem separar temas para serem discutidos a cada interação? Quais?
- 9) (Depois das primeiras interações) Como está sendo o teletandem para você?
- 10) Da primeira interação até agora, você se sente mais confortável durante as interações? Se sente mais à vontade para falar com seu/sua parceiro/a?
- 11) Em termos de uso da língua, as interações têm ajudado?
- 12) Quais foram as dificuldades em relação à língua? Houve alguma? As dificuldades anteriores ainda estão presentes?
- 13) Quais eram suas expectativas com o programa? Elas foram alcançadas? E em relação ao parceiro, o que você esperava?
- 14) Houve momentos em que vocês sentiram dificuldade para se comunicarem? Se sim, quais foram as estratégias utilizadas?
- 15) Vocês sentem a necessidade de estudar a língua alvo antes de virem ao teletandem?
- 16) Vocês vêm às interações para aprenderem a língua ou praticar? Ou as duas coisas?
- 17) Vocês acham que poderiam melhorar algo nas próximas interações? Tanto na língua materna como na estrangeira?
- 18) O que aprenderam (linguisticamente e culturalmente falando)? E o que ensinaram?
- 19) Aprenderam algo sobre sua própria língua e cultura?
- 20) Vocês ficam pensando se estão usando a gramática de maneira adequada ou sentem que a conversa flui?
- 21) Seu parceiro trouxe perguntas? Ou os temas foram livres?
- 22) O que vocês esperam da próxima interação?
- 23) Quais foram os assuntos mais recorrentes?

- 24) Houve momentos em que vocês ficaram em silêncio? Como resolveram isso?
- 25) Você acha que seu parceiro te compreende quando você fala português? Você fala rápido?