

Estereótipos como sedimentadores de ideias de hegemonia em parcerias de teletandem institucional semi-integrado
Stereotypes as reproducers of hegemonic ideas in partnerships of semi-integrated institutional teletandem

Gabriela Rossatto Franco*
Laura Rampazzo**

RESUMO: O presente estudo concentra-se no contexto virtual de ensino-aprendizagem de línguas denominado *teletandem* (TELLES, 2006, 2011), o qual é caracterizado pela parceria colaborativa entre falantes de diferentes idiomas que trabalham para aprender a língua um do outro ou a língua em que o outro é proficiente. Por meio da observação e posterior transcrição de quatorze sessões de interação oriundas de duas parcerias de teletandem, e da discussão teórica das transcrições, esta pesquisa se propôs a analisar os estereótipos (LAKOFF, 1987; FANT, 2012) presentes no discurso dos interagentes em situação de contato intercultural (KRAMSCH; URYU, 2014) como possíveis sedimentadores de ideias de hegemonia e supremacia de grupos considerados detentores de maior poder econômico. Tendo em vista que estereótipos podem ser vistos como reforçadores de relações de superioridade ou inferioridade, acreditamos que este trabalho apresenta implicações para uma atitude reflexiva dos participantes acerca de seus discursos e para formação de mediadores, na medida em que estes auxiliam os interagentes com relação a suas parcerias.

PALAVRAS-CHAVE: Teletandem. Contato intercultural. Estereótipos.

ABSTRACT: This study focuses on the teletandem project (TELLES, 2006, 2011), a virtual context in which speakers of different languages work collaboratively in order to learn the language in which their partners are proficient. The aim of this research is to analyze the stereotypes in the speech of these participants in intercultural contact (KRAMSCH; URYU, 2014), arguing that, in such context, the students may reproduce or create stereotypes (LAKOFF, 1987; FANT, 2012), which may conceal the idea of hegemony by the wealthiest groups over the others. We have conducted our analysis through observation and subsequent transcription of fourteen videos arising from two teletandem partnerships, as well as theoretical discussion of such transcriptions. We believe that this study has implications for a reflective attitude of the participants regarding their speech and the stereotypes they propagate. In addition, this research may have an effect in the development of the mediator, who assists the students on issues regarding the partnerships.

KEYWORDS: Teletandem. Intercultural contact. Stereotypes.

* Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista “Júlio, de Mesquita Filho” (UNESP), campus de São José do Rio Preto.

** Mestranda do programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de São José do Rio Preto.

1. Introdução

O projeto *Teletandem Brasil: línguas estrangeiras para todos* (Projeto Temático FAPESP 2006/03204-2) (TELLES, 2006) caracteriza-se por um contexto de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, mediado pelo computador, em que falantes de línguas distintas encontram-se virtualmente a fim de aprender a língua um do outro ou a língua em que o outro é competente. Esse contexto promove a interação entre alunos brasileiros e estudantes de vários cursos de universidades estrangeiras com o objetivo de divulgar o conhecimento do português entre falantes de outras línguas. Em contrapartida, os participantes brasileiros têm a oportunidade de aprender outro idioma de domínio de seus parceiros.

Atualmente denominado *Teletandem e Transculturalidade na interação on-line em línguas estrangeiras por webcam* (TELLES, 2011), o projeto visa contribuir para as áreas de Letras, Linguística Aplicada e Educação de Línguas Estrangeiras Mediada pelo Computador. O projeto explora a relevância, as características e o impacto da dimensão cultural das interações online intercontinentais a respeito: 1) do processo de aprendizagem e tudo que envolve aprender uma língua estrangeira; 2) da forma como o participante vê sua própria cultura, língua e país, e como vê esses mesmos aspectos no que diz respeito a seu parceiro; 3) do auxílio que o teletandem promove aos alunos no que tange à sua formação e à sua competência ao lidar com outros povos e outras línguas; 4) de nossas próprias ações como pesquisadores do projeto. Como veremos adiante, este artigo se insere nesta segunda fase do projeto Teletandem, ocupando-se, sobretudo, da forma como as participantes compreendem a cultura brasileira.

No teletandem (TTD), dois falantes de diferentes línguas reúnem-se em sessões de interação, as quais ocorrem regularmente e são realizadas à distância por meio de ferramentas de comunicação síncrona via Internet por áudio e vídeo, sendo o *Skype*¹ a ferramenta mais utilizada atualmente. Tais encontros caracterizam-se por um trabalho bilíngue e colaborativo, com propósitos pedagógicos. Não equivalem, portanto, a um bate-papo comum, uma vez que os dois participantes assumem a condição de aprendizes da língua estrangeira e tutores da própria língua (BRAMMERTS, 1996; TELLES, 2006; TELLES; VASSALLO, 2006; VASSALLO & TELLES, 2006).

¹ Ver <http://www.skype.com>

Compreendemos o teletandem como um contexto em que há contato intercultural e acreditamos que há, nessas sessões de interação, espaço para a manifestação de (falsas) ideias de hegemonia e supremacia dos grupos economicamente mais poderosos, ideias estas marcadas por estereótipos. Neste ponto, dialogamos com Telles e Ferreira (2010, p. 98), para quem "o contexto virtual do teletandem, como qualquer outro contexto interacional, é lugar de instauração de disputas por identidades e por poder". De modo que a reprodução de ideias equivocadas e preconceituosas pode contribuir para o fortalecimento das relações assimétricas de poder ou, no caso deste estudo, para reforçar a ideia de superioridade dos que detém o poderio econômico, defendemos a necessidade de refletir sobre tais discursos a fim de evitá-los.

Nosso objetivo neste artigo é, pois, discutir o modo como os estereótipos presentes nos discursos de interagentes de teletandem reforçam ideias hegemônicas. Para tanto, apresentaremos outras características sobre o contexto e os participantes e, apoiadas em teóricos que tratam da questão do contato intercultural e das relações que daí emergem, realizaremos a análise de duas parcerias.

O presente artigo encontra-se dividido em cinco partes, sendo a primeira esta introdução. Em seguida, apresentamos os pressupostos teóricos que embasaram nossa análise. No item 3, discorremos sobre a metodologia a qual encontra-se dividida nas seguintes subseções: *3.1. O contexto Teletandem*; *3.2. Modalidade da pesquisa*; *3.3. Participantes*; e *3.4. Procedimentos metodológicos*. Na seção 4, abordamos os resultados com base na análise dos dados. Por fim, o item 5 corresponde às considerações finais desta pesquisa.

2. Pressupostos teóricos: Contato Intercultural e Estereótipos

Neste trabalho, defendemos o teletandem como um contexto que permite o contato intercultural (CI), definido por Kramsch e Uryu (2014) como uma situação na qual pessoas de diferentes culturas contatam umas às outras. Segundo as autoras, na era da globalização, o CI não ocorre apenas em situações de turismo ou colonização, mas é um fato frequente nas sociedades industrializadas. Além disso, as tecnologias digitais permitem que esse contato seja estabelecido via internet, como no caso do teletandem.

O contato intercultural pode ser voluntário ou não, trazendo, necessariamente, mudanças linguísticas, culturais e sociais em qualquer uma das duas modalidades (KRAMSCH; URYU, 2014). A respeito das modalidades do CI, Kramsch e Uryu (2014) esclarecem ainda que, em

contatos voluntários, a motivação é o interesse na cultura do outro, enquanto que, no contato involuntário, o grupo mais poderoso tende a impor seus significados.

No caso das parcerias por nós analisadas, a participação das brasileiras no teletandem não lhes foi imposta, elas se inscreveram voluntariamente. Quanto aos participantes da universidade estadunidense, ainda que o cumprimento das atividades seja obrigatório por estarem matriculados na disciplina de língua portuguesa, não se observou indisposição por parte dos mesmos em participar das sessões de teletandem. Pelo contrário, os aprendizes da universidade estrangeira demonstraram estar envolvidos com sua própria aprendizagem e com a aprendizagem de suas respectivas parceiras. Assim, classificamos o CI entre os pares como *voluntário*. No entanto, ressaltamos que, embora não se perceba a tentativa de imposição de significados por nenhum dos lados, acreditamos que haja, ainda assim, a propagação de ideias de superioridade de um grupo sobre outro, por meio dos estereótipos veiculados. Segundo denotam esses estereótipos, as aprendizes brasileiras se colocam como inferiores aos americanos. Observou-se, ainda, que uma das participantes se coloca como superior aos nordestinos, conforme exibiremos na análise dos dados.

Sobre os estereótipos, concordamos com Lakoff (1987), com quem Fant (2012) dialoga, de que o processo de estereotipação deve ser compreendido em termos de categorizações. Segundo Fant (2012), os estereótipos não são “a expressão de visões simplistas ou preconceituosas, mas uma instância de um processo mais compreensivo, chamado categorização [...]”² (p. 272). Para esse autor, categorização é um fenômeno que pode ser considerado tanto de uma perspectiva cognitiva como de uma perspectiva social. Do ponto de vista cognitivo, o autor defende que, “ao estabelecermos uma categoria, esta se transforma em uma ‘caixa’, preenchida por um conteúdo o qual julgamos ser referente a ela”³ (FANT, 2012, p. 273). Dessa forma, não criamos novos conceitos e relutamos em trocar determinada categoria, distinguindo-a por meio das mesmas propriedades que um dia atribuímos a ela (FANT, 2012, p. 273). Quanto a outra perspectiva, Fant (2012) explica que os estereótipos são sociais, pois as categorizações são socialmente compartilhadas, ou seja, as categorizações são produzidas e reproduzidas por meio da interação. A esse respeito, o que Fant (2012) propõe está de acordo com Lakoff (1987), para quem “estereótipos sociais são casos de metonímia,

² No original, “[...] ‘Stereotyping’ will here be regarded, not as the expression of simplistic or prejudiced views, but as an instance of a more comprehensive process, namely categorization [...]” (FANT, 2012, p. 272)

³ No original, “[...] once a category is established it will turn into a ‘box’ which we fill with content by means of attributing properties to it.” (FANT, 2012, p. 273)

onde uma subcategoria possui um status socialmente reconhecido como permanente para a categoria como um todo, geralmente com a finalidade de criar julgamentos rápidos sobre pessoas”⁴ (LAKOFF, 1987. p. 79). Assim, ao estereotipar ou categorizar, estamos tomando a parte pelo todo, a fim de facilitarmos nossa compreensão.

De igual modo, quando os parceiros de teletandem reproduzem os estereótipos, o fazem para que tomem o seu conhecimento sobre determinadas pessoas e culturas como representativos de todo grupo, tal como será apresentado no tópico que abordará a análise dos dados (ver também ZAKIR, 2015). Ademais, segundo Lakoff (1987), a categorização é, na maioria dos casos, um processo automático e inconsciente (p. 6). Ao assumirmos esse ponto de vista, defendemos que as ideias de hegemonia e superioridade também se manifestam pelos estereótipos nas parcerias de teletandem que apresentamos neste artigo, pois os indivíduos as reproduzem sem consciência de que o fazem.

Os interagentes de teletandem estão inseridos em sociedades nas quais as ideias de superioridade dos grupos economicamente mais poderosos são manifestadas e, ao categorizarem aspectos do seu discurso, acabam por retomá-las. Quando fazemos tal afirmação, dialogamos com Pratt (1991), Canagarajah (2012) e Kramsch e Uryu (2014). Esses autores tecem algumas considerações a respeito do poder em situações de contato intercultural. Pratt (1991), por exemplo, aborda o conceito de zonas de contato, similar ao conceito de CI proposto por Kramsch e Uryu (2014), ao tratar da escrita e letramentos. Para a autora, zonas de contato são definidas como espaços sociais nos quais ocorre o encontro de diferentes culturas. Segundo ela, em tais zonas, costumam haver relações altamente assimétricas de poder (PRATT, 1991, p. 34). Por sua vez, Canagarajah (2012) destaca o fato de o movimento de globalização pós-moderno ter levado a uma relação mais fluida e igualitária entre línguas e discursos e que, na integração entre o local e o global, está implícito o poder. Segundo o autor, esse novo arranjo, mesmo que mais sutil e menos direto, ainda permite que as comunidades dominantes exerçam sua hegemonia. Kramsch e Uryu (2014), por sua vez, declaram que diferenças de poder no contato intercultural podem levar a práticas de inclusão ou exclusão e à criação de estereótipos.

Sobre as considerações supracitadas, esclarecemos que, diferentemente do que Pratt (1991) afirma, no caso das parcerias de teletandem aqui analisadas, não acreditamos que haja

⁴ No original, “Social stereotypes are cases of metonymy - where a subcategory has a socially recognized status as standing for the category as a whole, usually for the purpose of making quick judgements about people” (LAKOFF, 1987, p. 79)

uma relação *altamente* assimétrica de poder, uma vez que a veiculação implícita de ideias de hegemonia de um grupo não interfere na relação entre os parceiros e sua interação. Assim, fundamentadas em Canagarajah (2012), defendemos a ideia de que as parcerias de teletandem exploradas neste artigo se tratam de um arranjo mais sutil, no qual a ideia de superioridade do mais poderoso (economicamente) está implícita.

Destarte, ainda que o uso de estereótipos nem sempre esteja vinculado a discursos de superioridade, neste estudo, foi possível constatar que, em alguns momentos, os participantes reforçam *ideias de hegemonia do sudeste em relação ao nordeste*, no caso 1, e *dos países do hemisfério norte em relação ao Brasil*, em ambos os casos. Conforme apontam Kramsch e Uryu (2014), isso pode ser resultante de diferenças de poder no CI.

3. Metodologia

3.1. O contexto

Sobre o contexto, reiteramos que o teletandem promove o contato entre falantes de diferentes línguas por meio de tecnologias digitais, de modo que, colaborativamente, ajudem no aprendizado da língua um do outro. A dinâmica de aprendizagem em TTD baseia-se nos princípios de tandem, os quais são separados em três: (i) princípio da separação de línguas; (ii) princípio da reciprocidade; (iii) princípio da autonomia (VASSALLO; TELLES, 2006).

O primeiro princípio é estabelecido pela maneira como as sessões de interação são estruturadas, em duas partes, sendo cada parte dedicada à prática e aprendizagem de um idioma. Se a sessão tem duração de uma hora, por exemplo, trinta minutos devem ser falados em um idioma e os outros trinta no outro. Recomenda-se que os participantes não misturem as línguas para que, dessa forma, ambos tenham a chance de se comunicar na língua-alvo pela mesma quantidade de tempo. Independentemente de os participantes acatarem ou não tal recomendação, tem-se a sessão de interação de teletandem como um espaço que permite a interação plurilíngue, uma vez que a comunicação e as trocas intercultural (também interlinguística) e de experiências ocorrem por meio do uso de, ao menos, dois idiomas⁵.

O princípio da separação de línguas permite que o segundo princípio (reciprocidade) também se estabeleça, uma vez que, ao alternarem os idiomas, os participantes, ora agem como

⁵ Aqui optamos por escrever “ao menos dois idiomas”, pois é possível que os participantes recorram, ainda, a uma terceira língua para se fazerem entender.

alunos da língua-alvo, ora como especialistas de sua língua nativa ou daquela em que são proficientes. O princípio da reciprocidade ainda prevê que os pares contribuam igualmente para a aprendizagem um do outro, interessando-se pelo sucesso do parceiro e dedicando-se, igualmente, na preparação das sessões.

O princípio da autonomia, por sua vez, estabelece que os parceiros são responsáveis por sua própria aprendizagem, devendo determinar *o quê e quando* querem aprender, além de terem autonomia para negociar o ritmo, o tópico de conversa, entre outras atividades. A esse respeito, Vassallo e Telles (2006) afirmam que a interpretação do princípio depende do contexto onde o tandem é realizado, em uma escola ou universidade (tandem institucional), ou por um acordo mútuo entre os indivíduos (tandem independente). Tal asserção baseia-se no fato de haver maior autonomia na modalidade independente, já que, na modalidade institucional, normalmente, há acompanhamento e controle pedagógico.

Embora o princípio da autonomia possibilite que o participante de teletandem atue de forma mais independente no processo de ensino-aprendizagem, Telles e Vassallo (2009) esclarecem que o conceito deste princípio relaciona-se à ideia de colaboração. De acordo com os autores, a autonomia “não é concebida *sem* o outro, mas *com* o outro; isto é, estamos tratando de *co-laboração* (trabalhar juntos)” (TELLES; VASSALLO, 2009, p. 32).

Em relação às modalidades de teletandem, apresentaremos duas neste artigo, a fim de esclarecer aquela que é adotada pelas universidades das parcerias aqui estudadas. Aranha e Cavalari (2014), fundamentadas em Brammerts (1996), intitulam *teletandem institucional integrado* (TTDii) a prática de teletandem realizada nas instituições, as quais a reconhecem e a promovem. Nessa modalidade, as atividades em TTD são desenvolvidas como parte integrante do programa da disciplina de língua estrangeira e obrigatórias aos alunos, podendo a participação ser avaliada pelo professor.

No caso das parcerias apresentadas, na universidade brasileira, a prática de teletandem não fazia parte da disciplina de língua inglesa. Sendo assim, os participantes se inscreveram voluntariamente. Já na universidade americana, as atividades estavam integradas à disciplina de língua portuguesa. De acordo com Messias (mimeo, apud ZAKIR, 2015), esta modalidade pode ser classificada como *teletandem institucional semi-integrado*, pois em apenas uma das universidades as atividades eram incorporadas ao programa da disciplina.

Conforme supracitado, no caso das parcerias aqui estudadas, as atividades de teletandem não eram incorporadas à disciplina de língua estrangeira na universidade brasileira. Por

consequente, a participação nas sessões de interação era voluntária, mediante inscrição, possibilitando que alunos de vários cursos participassem. Ainda que voluntária, esse tipo de parceria é institucional, visto que a instituição oferece apoio aos participantes ao promover a formação dos pares, fornece recursos (espaço, suporte técnico e pedagógico) para a realização das sessões de interação, além das sessões de mediação. As sessões de mediação ocorrem ao final de cada interação e têm duração aproximada de 30 minutos. Nelas, o professor-mediador supre apoio pedagógico adequado aos participantes, discutindo aspectos relacionados à prática de teletandem, e refletindo acerca de dúvidas sobre a língua e sobre o processo de ensino-aprendizagem de línguas (SALOMÃO, 2011), além de tratar de processos de comunicação intercultural.

3.2. Modalidade da pesquisa

O presente trabalho insere-se no paradigma qualitativo e interpretativo em Linguística Aplicada. É um estudo qualitativo por apresentar método indutivo, com resultados situacionais e limitados ao contexto dos dados aqui analisados, além de trabalhar com uma amostra pequena, de natureza subjetiva e complexa (SANTADE, 2012). A ênfase está na interpretação dos dados, a qual, segundo Firmin (2008), é um componente valioso para auxiliar os leitores a melhor compreender os resultados.

Trata-se, ainda, de dois estudos de caso, uma vez que selecionamos as sessões de interação de teletandem de dois pares de participantes para tratar de um fenômeno específico: o da veiculação implícita de ideias de hegemonia dos grupos economicamente mais poderosos por meio dos estereótipos. Sobre o estudo de caso, Blatter (2008) argumenta que esse tipo de abordagem opta por analisar um fato em profundidade, considerando-o dependente do contexto. Esclarecemos ainda, com base em Lüdke e André (1986), que o contexto é um princípio básico do estudo de caso, pois “para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem a problemática determinada a que estão ligadas” (p. 18-19). Daí a necessidade de tecer considerações sobre o contexto em que os aprendizes se encontravam.

3.3. Participantes

Neste artigo, são apresentados dois estudos de caso: a parceria entre Raquel⁶ e David (caso 1) e a parceria entre Bárbara e Austin (caso 2). Os contextos de ambos os casos são semelhantes: as brasileiras, Raquel e Bárbara, estavam matriculadas em uma universidade pública localizada em uma cidade no interior do estado de São Paulo e participavam do teletandem por vontade própria, enquanto que os aprendizes da universidade norte-americana, David e Austin, eram alunos de uma universidade católica privada localizada no sudeste dos Estados Unidos, na qual a prática do teletandem fazia parte da disciplina de língua portuguesa. O quadro abaixo sintetiza as características dos participantes:

Quadro 1 - Síntese do perfil dos participantes.

Síntese do perfil dos participantes	
Raquel	Aluna da universidade brasileira. Tem 22 anos e é estudante de Letras. Está em seu segundo ano de estudo de inglês. Não há informações sobre sua motivação em aprender a língua estrangeira (LE), nem se já participou do projeto Teletandem anteriormente.
David	Aluno da universidade estrangeira. Tem 22 anos, estuda português há seis meses e quer ensinar inglês no nordeste do Brasil. Não há informações sobre seu curso de graduação, nem se já participou do projeto Teletandem anteriormente.
Bárbara	Aluna da universidade brasileira. Tem 23 anos e é estudante de Engenharia Biotecnológica. Declara que estudou inglês na escola por dois anos, mas aprendeu mais sobre a língua sozinha. Não há informações sobre sua motivação em aprender a língua estrangeira (LE), nem se já participou do projeto Teletandem anteriormente.
Austin	Aluno da universidade estrangeira. Tem 29 anos e é estudante de pós-graduação em Business. Estuda português há dois anos. Não há informações sobre sua motivação em aprender a língua estrangeira (LE), nem se já participou do projeto Teletandem anteriormente.

As sessões de interação entre os pares ocorriam semanalmente, totalizando seis encontros entre a dupla Raquel e David, e oito encontros entre Bárbara e Austin. É importante ressaltar que tivemos acesso apenas aos momentos em que as sessões ocorriam no turno da

⁶ Foram atribuídos nomes fictícios aos participantes.

língua portuguesa. Por conseguinte, trabalhamos somente com a parte em que os participantes interagem em português.

3.4. Procedimentos metodológicos

As sessões de interação foram realizadas via Skype, gravadas em vídeo e áudio e, posteriormente, transcritas por um grupo de pesquisadoras - dentre as quais, as autoras deste artigo - como parte de uma disciplina da pós-graduação⁷. As transcrições foram realizadas por meio do programa *Transana*⁸.

A fim de garantir sigilo e segurança, foram atribuídos nomes fictícios aos interagentes, bem como omitidas quaisquer informações que poderiam identificá-los ou identificar as instituições envolvidas. A utilização dos dados foi possível, pois os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, permitindo a utilização da gravação de suas interações para pesquisa.

Após as transcrições das gravações, o grupo reuniu-se para discuti-las com base nos textos trabalhados em sala de aula. Em seguida, retomamos as sessões transcritas, analisando-as e interpretando-as à luz das teorias relativas ao contato intercultural e aos estereótipos.

4. Resultados

Consideramos que, no contexto de contato intercultural do teletandem, há também espaço para a veiculação e criação de estereótipos (KRAMSCH; URYU, 2012), conforme apresentado na seção teórica. Ainda que os participantes não o façam de maneira integral, é possível verificar esse tipo de ocorrência em alguns momentos, algumas de forma mais implícita, outras mais explicitamente. Para tanto, nesta seção, abordamos a questão da manifestação de ideias de superioridade de países considerados mais poderosos economicamente nas parcerias de teletandem entre Raquel e David, e Bárbara e Austin. Defendemos, como indicado acima, que essas ideias estão latentes nos estereótipos, isto é, estes configuram-se como sedimentadores das noções de superioridade. A fim de construirmos nossa

⁷ Agradecemos ao Prof. Dr. João Antônio Telles por nos dar acesso às gravações e ao grupo da disciplina pelas discussões enriquecedoras, em especial à Ana Carolina Detomini, Ana Carolina Freschi, Camila Colombo, Deise Nunes Marinoto, Heloísa Zanchetta, Jaqueline Tomazinho de Carvalho, Luciana Dias Leal Toledo e Micheli Gomes de Souza, por realizarem a transcrição de dez das quatorze sessões de interação e as compartilharem conosco, permitindo a elaboração deste estudo.

⁸ Ver <http://www.transana.org>

argumentação, apresentaremos alguns trechos das sessões de interação transcritos. Primeiramente tratamos do caso 1, da parceria entre Raquel e David e, em seguida, das ocorrências de estereótipos com veiculação de ideias de superioridade no caso dois, isto é, na parceria entre Bárbara e Austin.

Logo abaixo, abordamos alguns trechos nos quais Raquel reforça/cria estereótipos com valor negativo quanto ao Brasil, sobretudo em relação ao nordeste. Já na primeira sessão de interação, pudemos observar que o uso de estereótipos ocorreu de forma evidente pela parceira brasileira. Nesta mesma sessão, David havia comentado que pretendia viajar para o nordeste do Brasil, ao que Raquel manifesta sua opinião com base em sua experiência e no tempo em que viveu nessa região:

1 D: aaah sim? (parece animado)

2 R: yes, minha mãe/ A interrompe: onde?/ B: eu morei em Natal, capital do Rio Grande do Norte, e a minha

3 mãe ela é do nordeste, meu pai mora no nordeste, tenho uma ligação com o estado (risos)

4 D: (risos) ah muito bem

5 R: então, é, assim, você tem vontade de ir pro nordeste mesmo, né? é o seu sonho assim, você quer ir mesmo

6 pro nordeste?

7 D: sim/ah...não sei muito sobre a região mas...mas eu ah...eu escu/escuto muitas coisas ah...sobre a...sobre as

8 cidades do nordeste, especial/especialmente Natal e.../B: Fortaleza?/ A: Recife e Salvador. Conhece Fortaleza

9 mas não sei muito sobre a cidade...que a sua cidade favorita no nordeste?

10 R: então, eu/eu não conheço muito, eu/eu já visitei Fortaleza e conheço Natal, mas eu/eu não gosto muito

11 assim do nordeste (risos)

12 D: (risos)

13 R: é, olha eu vou.../assim né...é...eu gos/eu morei lá um tempo, pra passear eu gosto, mas eu prefiro o estado

14 de São Paulo, não tem jeito eu nasci aqui então...mas eu/eu/lá tem muitos estrangeiros lá, muitos americanos

15 assim, muito...eu acho que você vai gostar, mas é um lugar muito quente, muito muito quente (risos)

É possível notar pelas linhas 1 e 7-9 que David demonstra interesse e empolgação ao saber que Raquel já morou no Nordeste. No entanto, Raquel não apresenta um relato positivo sobre sua experiência (linhas 10-11, 13-15). Ao contrário, ela declara não gostar de lá e compara a região com o estado em que vive (São Paulo), preferindo o último porque (a) nasceu neste estado e (b) porque no nordeste faz demasiado calor. Ainda que sua preferência pelo estado de

São Paulo não se embasa em fatos concretos, Raquel assume uma voz de autoridade, por ser a única entre os dois que conhece ambas localidades. Seu posicionamento, mesmo que não comprovável, parece querer reforçar uma suposta superioridade deste estado em relação à região nordeste.

Nas linhas 5 e 6, ela questiona o parceiro de modo mais incisivo, como se quisesse fazê-lo refletir ou buscar confirmação sobre a decisão dele de ir para o nordeste. Isso pode ser depreendido em “você tem vontade de ir pro nordeste mesmo, né?” e “(...) é o seu sonho assim, você quer ir mesmo pro nordeste?”. Observemos que, em ambos os casos, a palavra “mesmo” aparece com sentido de “realmente”, ou seja, é utilizada como um pedido de afirmação ou até mesmo como um advérbio de realce a respeito do desejo de David em ir ao nordeste. Igualmente, o uso de “né” na primeira frase supracitada, também emerge como requerimento de confirmação para a fala de David. Sendo assim, somente nas linhas 5 e 6, já é possível verificar certo incômodo por parte de Raquel com relação à decisão do parceiro, bem como verificamos uma sondagem por parte dela para descobrir o quanto David realmente quer conhecer o nordeste. Tal exploração se deve, possivelmente, pela intenção dela em expressar seu ponto de vista e sua experiência sobre a região, uma vez que, de fato, ela o faz nas linhas 10, 11, e 13-15.

A opinião de Raquel sobre a região é ainda reforçada em seguida, diante de mais duas razões (além das acima mencionadas) por ela ter preferência pelo Estado de São Paulo: (c) a região nordeste tem problemas de saúde, de educação e de “coisas básicas” e (d) o Estado de São Paulo tem mais oportunidades, referindo-se às chances de ingressar no mercado de trabalho. Raquel, entretanto, procura amenizar o próprio comentário ao ressaltar que seu companheiro de teletandem poder ter “uma experiência diferente” ao visitar e conhecer a região nordeste do Brasil. Vejamos:

16 D: [...] você prefere ah... o estado de São Paulo ou Natal?

17 R: ah eu prefiro São Paulo. ah é que eu nasci aqui apesar do meu pai morar lá e minha mãe ser de lá nasci

18 aqui então aqui é/é que assim, o nordeste apresenta alguns problemas assim,é... na questão da saúde, da

19 educação, de coisas básicas assim, e/e...por isso eu gosto mais de São Paulo, é um estado que tem mais

20 oportunidades assim, é, por isso que eu gosto tanto

21 D: tem mais coisas para fazer? é...

22 R: tem! tem mais oportunidades...é/é...ah eu sou suspeita assim porque eu gosto muito daqui (risos) mas eu

23 acho que pra você você vai gostar, é uma experiência diferente

Embora Raquel procure, em determinados momentos, não desanimar o parceiro (linhas 15, 22-23), ela retoma o discurso pessimista (linhas 27-28) em outra sessão de interação de teletandem com David. Sobre este trecho, apontamos que o tema *nordeste* é retomado pela brasileira. Antes desse assunto ser recuperado por Raquel, os participantes conversam sobre o aquecimento global e o americano argumenta sobre “os problemas dos Estados Unidos quanto a questão ambiental”. A brasileira, porém, relativiza essa questão (“R: é complicado”) e decide falar do nordeste, novamente com comentários de valor negativo, como se buscasse afirmar que os problemas dos Estados Unidos são pequenos quando comparados com aqueles de seu país:

24 R: [...] Eu vou dar uma notícia ruim pra você agora. Você tem vontade de morar no nordeste né, que você
25 falou que você tem vontade de dar aula.
26 D: Sim!
27 R: Então... lá tem alguns problemas com relação à água... é... saneamento básico mesmo, água pra beber, é
28 meio complicado... é meio complicado.
29 D: Sim...

Ainda que tais comentários possam denotar uma visão crítica e informativa quanto ao nordeste, a base de seu comentário está pautada, ainda, no senso comum, pois ela não oferece fontes para o que diz, corroborando o que Telles (2015) conclui sobre as conversações no teletandem: que, na maior parte das vezes, baseiam-se no senso comum dos participantes.

Neste ponto, esclarecemos que, por senso comum, compreendemos o “conhecimento evidente que pensa o que existe tal como existe” (SANTOS, 1989, p. 34), ou seja, não há preocupação em teorizar as ideias existentes ou buscar pelas fontes do que se diz, mas a reprodução daquilo que é tido como verdadeiro. Daí a razão de Santos (1989, p. 34) identificar o senso comum como “um pensamento necessariamente conservador e fixista”.

No trecho acima, Raquel não explicita, por exemplo, qual a região do nordeste que tem problemas com o saneamento básico e falta de água, e se isso também ocorre nas grandes metrópoles ou apenas no interior. A brasileira apenas toma a parte pelo todo, contribuindo para a sedimentação de uma ideia que, embora crítica, é negativa, e não necessariamente verdadeira.

Ao senso comum, soma-se ainda a questão da experiência pessoal da brasileira no nordeste; por não ter vivenciado uma experiência positiva na região, a todo instante Raquel parece querer reforçar que lá não é um lugar bom para se viver. Entretanto, em nenhum

momento de sua fala ela reconhece que sua percepção acerca da região possa estar enviesada e moldada pela sua experiência. Ao contrário, por não ultrapassar o senso comum, a estudante toma seu posicionamento como aquele que é aceito pela maioria das pessoas.

Após abordar os problemas do nordeste ao parceiro, Raquel, procura amenizar seu discurso, trazendo um ponto de vista positivo sobre a beleza da região (linha 37). Ainda assim, ela não deixa de mencionar seus problemas, tomando-os novamente como pertencentes à região toda:

- 30 R: É porque assim, apesar de eles [a região nordeste] terem um potencial é...
hídrico, eu acho... de água né,
31 questão governamental é difícil lá, é complicado... então é tudo feito muito no...
ai como que eu posso dizer...
32 feito meio de qualquer jeito. A gente tem um... meio que uma gíria aqui, quando
a gente fala que alguma
33 coisa é mal feita, a gente fala feito nas coxas...
34 D: Sim (risos).
35 R: Então, apesar de ter muitos recursos, tem esses probleminhas assim que é
complicado... e água pra
36 beber mesmo, pra cozinhar, pra subsistência, pra comer mesmo... é meio
complicado essa questão. Mas o
37 nordeste é um lugar lindo.
38 D: Sim.

Em outros momentos, Raquel coloca o Brasil, de modo geral, e não apenas o nordeste, em posição de inferioridade em relação aos Estados Unidos ao generalizar a questão do transporte público, por exemplo. Enquanto o americano elogia o transporte público na região em que vive, a brasileira pontua que, no Brasil, a situação está “complicada”. Ressaltamos que Raquel não particulariza a questão, isto é, não trata o problema do transporte público como sendo de sua região ou cidade, mas declara que o transporte público é ruim no país todo:

- 39 D: sim eh...mas eh...o transporte público no...em (cidade natal) e (cidade onde
fica UA) são fantástico e é muito
40 fácil para viajar entre das cidades
41 R: entendi. ah que pena que a gente não pode dizer a mesma coisa do Brasil viu
42 D: (risos)
43 R: é, a situação tá meio complicada aqui.

Raquel demonstra, ainda, o interesse pelos países do hemisfério norte. Por sua fala, a brasileira parece valorizar o exterior em detrimento do Brasil. Ainda que a valorização de outros

países não esteja explícita nos trechos que seguem, podemos avaliar que há a ideia de inferioridade de seu próprio país, uma vez que, em outros momentos, a participante o critica.

Nos excertos abaixo, Raquel deseja saber mais sobre a experiência de David na Inglaterra e declara ter o sonho de conhecer os Estados Unidos e viajar para outros países:

44 R: morou em Londres?? (parece empolgada) sério??

45 D: sim, para/para 6 semestres/6 meses...e ah...para durante a primavera e verão passado em Inglaterra ah...e eu

46 ah...viajei para muitas cidades em Europa e eu gosto das cidades mais que as cidades americanas porque a cultura 47 é mais diferente e ah...as pessoas têm ma...mais coisas ah...mais coisas ah...(incompreensível)e...não sei a palavra 48 e...

[...]

49 D: sim sim espera muito bom... seu inglês é muito bom

50 R: so so is very bad (risos)aaa... I acho que eu não vou saber falar em inglês eu tenho muita vontade de ir

51 para os Estados Unidos quando eu terminar a faculdade é é when I finish my não when I finish the university

52 it's correct? and qual é how cities in the USA do you like more?

[...]

53 R: I am afraid because I don't know uh, I don't know what I will do after the college

54 D: yeah, eu também

55 R: ((riso))

56 D: eu mais decisão mais difícil/

57 R: yes

58 D: na vida sim?

59 R: ok

60 D: é grande demais para ah, para decidir ah, rapidamente?

61 R: sim

62 D: é importante para pensar muito sobre a decisão e

63 R: yes

64 D: e tem mais experiências ah, fazendo muitas coisas e ah, viajar para outros países se você pode/

65 R: yes, is my dream

No trecho que segue, a brasileira declara que seu país importa muito da cultura norte-americana. Embora sua percepção acerca deste fato pudesse levar a uma crítica de como há a tendência em se valorizar aquilo que vem do exterior em detrimento da cultura nacional, Raquel não prossegue com seu comentário. Se houve intenção em promover uma opinião crítica, ela não foi levada adiante e é como se a própria brasileira acreditasse e reconhecesse que as coisas

produzidas no país do parceiro são melhores que as daqui, reforçando, mais uma vez, a ideia de que os Estados Unidos são melhores que seu país:

- 66 D: Difference. Yes. Sim. A cultura é muito diferente. Acho que especialmente porque os Estados Unidos a cultura é mais comercializado, see, comercializado. É ... E a cultura do Brasil tem muitas diferenças e tem a cultura tradicional e ... muito bem ... Muito interessante porque nos Estados Unidos tem muitas diferenças entre as regiões, mas não é muito grande especialmente a música e a ... os hobbies e ... não tem muita diferenças mas ...
- 71 R: Eu acho. Ai! Desculpa, te cortei.
- 72 D: Não, não. Vai.
- 73 R: Eu acho que a gente importa muito a cultura americana também. Então a gente assiste muito filme em Inglês, a ... English movies, English songs. Né? A gente importa a cultura de vocês também eu acho .

Quanto à parceria de Bárbara e Austin, destacamos que as ocorrências de estereótipos vinculados à propagação de ideias de hegemonia foram menos evidentes que no caso 1. Em razão disto, apresentamos uma quantidade menor de excertos. O primeiro e o segundo excertos são referentes a segunda sessão de interação entre os parceiros.

Ao mencionar sua ida à Nova Iorque, Austin conta à parceira o que fez durante o período no qual esteve na cidade, ressaltando o fato de que Nova Iorque é uma cidade “muito grande” e que “há muitas coisas para fazer” lá:

- 76 A: E uh... Sim, e uh... Eu fui a Nova York uh... visitar, le visite a meus amigos e uh... Fui, fui a uma, uma bar e un 77 discoteque e uh... uh... e comi uh... con meus amigos uh... a un restorante cubano e un restorante italiano, uh...
- 78 B: Você gosta de comida italiana?
- 79 A: Sim, sim, e-e uh... mu-muitas coisas, uh... Nova York é un muito un cidade muito grande e uh... há muitos coisas 80 para fazer.
- 81 B: É, eu sei...
- 82 A: Sim...
- 83 B: Aqui não há quase nada para fazer.
- 84 A: Que?
- 85 B: AQUI...
- 86 A: Sim...
- 87 B: Em (cidade onde está localizada a UB), não há muitas coisas pra fazer.
- 90 A: Não, não, São Paulo é un cidade muito grande... (o interagente se confunde

com a cidade na qual sua parceira 91 reside atualmente)

92 B: Sim, mas eu não moro EM São Paulo, né, eu moro numa cidade longe, perto de São Paulo, quatro horas 93 de carro.

94 A: Oh, o que, quatros horas...?

95 B: Isso, eu moro em (cidade onde está localizada a UB), que é uma cidade próxima, do Estado de São

96 Paulo.

97 A: Oh, ok. E que, que cidade você mora?

98 B: (cidade onde está localizada a UB)chama.

99 A: (cidade onde está localizada a UB), que...

100 B: É.

101 A: On-/onde é a cidade?

102 B: A cidade fica próxima a... outras três grandes, grandes cidades, é, é um modo de falar porque grande 103 cidade só São Paulo, é que aqui é uma pequena cidade.

Aqui a cidade se desenvolveu graças à

104 universidade.

É possível observar que, quando Austin relata seu passeio à Nova Iorque e destaca que a cidade apresenta diferentes atrações (linhas 76, 77 e 79), Bárbara faz uma comparação com a cidade onde vive atualmente (linhas 83 e 86), localizada no interior do estado de São Paulo. No trecho acima, observamos o estereótipo e a generalização presente no discurso da interagente na medida em que ela apresenta as seguintes informações sobre sua cidade: “uma pequena cidade” (linha 103), onde “não há muitas coisas para fazer” (linha 87), como se associasse a ideia de que nas cidades pequenas do interior do estado de seu país de origem não há opções de atrações e lazer. Aqui, tem-se estabelecida uma relação de superioridade entre as cidades grandes dos Estados Unidos, como Nova Iorque, e as cidades interioranas brasileiras, marcadas como inferiores por não apresentarem variadas opções de lazer, segundo Bárbara.

No excerto a seguir, percebe-se que a aprendiz reafirma que, na região, não há “nada” (linhas 107 e 115), e o desenrolar da conversa leva à propagação do que chamamos de *ideias de hegemonia ou superioridade dos Estados Unidos em relação ao Brasil*, com base na visão da interagente brasileira. Observe:

105 B: É longe... de São Paulo.

106 A: É longe de São Paulo...

107 B: SIM... E não tem NADA pra fazer, porque é uma pequena cidade... É muito pequeno aqui.

108 A: Sim, sim, ah, ok. E é uh... perto de São Paulo, uh...

109 B: Não tão perto assim... Nossas estradas não são boas.

110 A: Sim, e uh, uh, não uh... não estão muitas coisas para fazer, é?

111 B: NÃO. Aqui não tem cinema...

112 A: (risos)

- 113 B: NEM McDonald's.
114 A: (risos)
115 B: NEM Burger King. Aqui não tem NADA.
116 A: Tem ah, tem ah, churrascarias?
117 B: Tem uma. Que, que eu almocei no domingo. É muito gostosa...
118 A: Tem uma churrascaria...
119 B: UMA.
120 A: Uma.
121 B: Dois, não, unas quatro bares.
122 A: Quatros que?
123 B: Uns quatro bares, sabe o que é bar?
124 A: Bar, oh, bares, sim, sim, sim, sim... Sim.
125 B: É. É... uma discoteca.
126 A: Uma discoteca... E...
127 B: Só.

No excerto acima, é curioso o relato da brasileira ao discorrer sobre a ausência das seguintes atrações na cidade onde reside: cinema, McDonald's e Burger King. Primeiramente, a ausência de tais lugares parece ser confrontada com sua presença em cidades grandes, como São Paulo, e também nos Estados Unidos. Além disso, tais estabelecimentos têm origem americana, e pela ênfase dada por Bárbara (linhas 111, 113 e 115), infere-se que ela confere maior valor a eles que aos outros lugares existentes em sua cidade, ainda que os estabelecimentos locais ofereçam o mesmo serviço. Destarte, compreendemos este como um momento em que a brasileira se coloca em posição de inferioridade ao americano. Tal inferência baseia-se no discurso de Bárbara que sugere que, para que a cidade fosse interessante, seria essencial a existência de estabelecimentos americanos.

Notamos, ainda, que as palavras “nada” (linhas 107 e 115), “não” (linha 111), “nem” (linhas 113 e 115) e “uma” (linha 119) são utilizadas para fornecer informações sobre a cidade onde vive atualmente, mais especificamente sobre as opções de lazer (in)existentes no local. Tais palavras, além de apresentar sentido negativo, são expressas de modo enfático, representado pelo uso de letras maiúsculas na transcrição. A palavra “sim” na linha 17, embora remeta, em primeira instância, a algo positivo, aparece como uma afirmação pejorativa a respeito do fato de a cidade onde Bárbara vive ser longe de São Paulo, uma importante metrópole brasileira. Bem como os outros vocábulos mencionados, “sim” também aparece em letras maiúsculas na transcrição devido à exaltação verificada na voz da brasileira. Desse modo, depreendemos que, além do uso de expressões negativas, o próprio tom de voz de Bárbara enfatiza uma perspectiva pessimista sobre a cidade onde reside.

Por fim, o excerto que segue abaixo é da quarta sessão de interação entre Bárbara e Austin. Nele, os participantes comentam sobre o programa de televisão *American Idol* e sua versão brasileira *Ídolos*. Neste trecho, a brasileira enaltece a produção americana em detrimento da brasileira (linhas 137-139), enfatizando que o programa do Brasil e os cantores que se apresentam aqui são ruins. Além disso, Bárbara declara, aparentemente sem qualquer embasamento, que as pessoas assistem mais ao *American Idol*, o que é, em realidade, uma generalização, pois provavelmente ela está se baseando apenas em sua experiência e na de pessoas de seu círculo social.

Não se deve perder de vista, ainda, que a própria versão brasileira é oriunda de um modelo americano de TV, isto é, *Ídolos* é a importação e adaptação de *American Idol* no Brasil. Outra vez, portanto, a cultura americana é idealizada e posta como superior à brasileira, sendo que, mesmo importando, “a versão brasileira não é tão boa quanto dos Estados Unidos”, na visão de Bárbara. Veja:

128 A: E aí você tem o programa ah brasileiro, American Ídols? Ídolos Brasil (rindo)

129 B: Sim, mas...é...não, chama Ídolos.

130 A: Chama Ídols?

131 B: Sim.

132 A: Chama Ídols.(A interrompe:Ídolos)

133 B: É Ídols, é Ídolos aqui. Ídolos na verdade.

134 A: Ídolos?

135 B: Isso. É assim ó (digita no chat)

136 A: (lê o chat e repete) ídolos. E a programa se chama ídolos? si?

137 B: Sim, mas ele não é bom como American Idols, é BEM ruim na verdade, eu não

138 gosto, e olha que eu gosto de American Idols. Mas os cantores do American Idols são muito melhores do 139 que os cantores brasileiros, muito melhores, MUITO, MUITO, MUITO.

140 A: Interessante. (risos) mas porque os brasileiros não podem cantar?

141 B: Eu não sei, qual o problema, eles podem cantar, tem muitos cantores muito bons aqui no Brasil, mas 142 eles não vão ao Ídolos, como uns vão no American Idols, porque aqui o American Idols faz mais sucesso 143 do que o Ídolos. (risos) as pessoas assiStem mais o American Ídols do que o Ídolos (risos) eu não assisto

144 Ídolos, mas eu assisto o American Idols.

Os resultados de nossa análise parecem estar em conformidade com o que Telles (2015) identifica em “*Teletandem and Performativity*” ao realizar um estudo de caso. O autor discute que as sessões de interação de teletandem costumam basear-se em três pilares, a saber (a) o

contraste das vidas diárias dos parceiros; (b) a diferença entre os países; e (c) as discussões repetitivas, que envolvem o senso comum. Telles (2015) aponta que, apesar dos pontos positivos que as interações de teletandem trazem, essas três características podem ser vistas como problemáticas para o currículo de educação de línguas estrangeiras que pretende promover a comunicação e cidadania intercultural. Isso porque a repetição do pensamento do senso comum pode levar à sua fossilização e auxiliar na construção de identidades. Aqui, enfatizamos a ideia de que a postura das brasileiras e os estereótipos veiculados neste contexto de interação plurilíngue e intercultural contribuem para essa fossilização do pensamento do senso comum e, conseqüentemente, da hegemonia de uns sobre outros.

Nossa análise demonstrou que, como Fant (2012) declara, quando uma categoria é estabelecida, ela, de fato, se transforma em uma “caixa” preenchida com conceitos já previamente formulados. Quanto ao caso 1, Raquel preencheu uma “caixa”, nos termos de Fant (2012), com um conjunto de pressuposições sobre a região nordeste em relação ao sudeste, em especial o estado de São Paulo. Essas caixas foram ocupadas com o conteúdo de sua experiência na região nordeste e, desde então, sua opinião se mantém a mesma. Seu discurso apresenta a sedimentação das seguintes ideias: no nordeste, as famílias são numerosas, há problemas com relação à água, falta de informação, questão da saúde, da educação, dentre outras.

Outra sedimentação ocorre quanto ao Brasil em relação aos países europeus e aos Estados Unidos, tanto por Raquel quanto por Bárbara. O ponto de vista das duas sobre o Brasil, país emergente, e os países desenvolvidos parece refletir a visão veiculada pela mídia de que o Brasil é um país cheio de problemas e, por isso, nós brasileiros “precisamos importar” as coisas boas do exterior. Igualmente Raquel, Bárbara também preencheu uma “caixa”, no caso, sobre a cidade onde reside atualmente, com a ideia de que não há “nada” para se fazer lá, além do fato de não ter “Burguer King” nem “McDonald’s”, enfatizando a importância da existência de tais estabelecimentos em uma cidade. Além disso, a interagente ainda ressalta o fato de a cidade ser “pequena”, associando a ideia de “pequena” com não ter “nada” para fazer.

Ao observarmos os estereótipos por meio dos pontos negativos citados em relação ao nordeste em comparação com o sudeste, e do Brasil em comparação aos países desenvolvidos, chegamos à conclusão de que há a reprodução de falsas ideias de supremacia dos que detém maior poder econômico. A fala de Raquel, por exemplo, parece querer reforçar a existência de uma hegemonia do sudeste brasileiro em relação ao nordeste. Além disso, como Bárbara, ela

também reforça a supremacia dos países do hemisfério norte em relação ao Brasil. Em alguns momentos, essa reprodução se dá de modo explícito, em outros, implicitamente.

A forma como os assuntos são abordados nas interações nos permite depreender que as interagentes reforçam ideias já existentes e sedimentadas através do senso comum. Destarte, é possível inferir que a generalização e a estereotipação ocorrem, conforme afirma Lakoff (1987), de forma inconsciente.

5. Considerações finais

Destacamos, neste estudo que, embora seja considerado algo físico ou face a face, o contato intercultural tem ocorrido de outras formas devido ao desenvolvimento da tecnologia, como no teletandem. Percebemos que, nas parcerias estudadas, o contato era voluntário e, ainda que Kramsch e Uryu (2014) apontem que o grupo mais poderoso tende a impor seus significados nos contatos involuntários, pudemos observar que também nas *parcerias voluntárias estudadas* há a veiculação implícita de ideias de hegemonia por meio dos estereótipos. Ao veicular estereótipos na sessão de interação com seu parceiro norte-americano, Raquel acaba por reproduzir suas ideias de que a região sudeste seja superior a nordeste. Ademais, tanto Raquel quanto Bárbara reproduzem ideias de supremacia dos países desenvolvidos economicamente em relação ao Brasil. Percebe-se, pois, como Telles (2015), que o teletandem tem um potencial educacional, ao mesmo tempo em que pode ser uma ferramenta propagadora e mantenedora de conceitos sedimentados trazidos pelos interagentes.

Reconhecemos as limitações desta pesquisa, que pôde selecionar apenas duas parcerias para serem estudadas e trabalhou com apenas a parte em português das sessões de interação entre Raquel e David, e Bárbara e Austin. Em razão disto, não foi possível avaliarmos se o uso de uma ou outra língua exerceu alguma influência na emergência e negociação dos estereótipos na sessão de teletandem. Compreendemos, portanto, que estudos futuros sejam pertinentes para avaliarem a questão e verificarem se há relação entre idioma e natureza do estereótipo veiculado.

Considerando a afirmação de Lakoff (1987, p. 6) de que, na maioria das vezes, a categorização é um processo automático e inconsciente, acreditamos que os participantes desta pesquisa não tinham consciência de que propagavam estereótipos e que estes reforçavam falsas noções de superioridade de um grupo em relação a outro. Avaliamos, portanto, que seja relevante o desenvolvimento de um trabalho, por parte do professor-mediador, que permita aos

aprendizes, participantes de teletandem, terem consciência do processo de categorização e estereotipação para que, assim, possam refletir sobre seus discursos a fim de não propagarem ideias preconceituosas ou reproduzirem o senso comum.

A esse respeito, Telles (2015, p. 19) esclarece que o mediador deve possuir uma visão crítica sobre os aspectos abordados nas sessões de interação a fim de impedir a sedimentação de determinados conceitos apresentados pelos participantes sobre si e sobre o outro, restando, conseqüentemente, a sedimentação de estereótipos. Ademais, concordamos com Zakir (2015, p. 96), para quem o mediador pode “contribuir para uma perspectiva mais crítica da compreensão da dimensão de cultura como ‘individual’”. Acreditamos, portanto, que, por meio de atividades reflexivas durante as sessões de mediação realizadas pelos professores-mediadores após cada sessão de interação, os participantes possam desenvolver uma visão mais crítica e agir com maior cuidado ao abordarem aspectos de sua cultura e da cultura do outro.

Referências bibliográficas

ANDREU-FUNO, L. **Teletandem**: Um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

ARANHA, S., CAVALARI, S. M. S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade Institucional Não-Integrada à Institucional Integrada. **The ESpecialist**, v. 35, n.2, p. 183-201, 2014.

BLATTER, J. K. Study Case. In: GIVEN, L. M. (Ed.). **The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods**. Thousand Oaks, London, Mathura Road: SAGE Publications, p. 68-71, 2008.

BRAMMERTS, H. Tandem language learning via the internet and the International E-Mail Tandem Network. In: D. Little & H. Brammerts (Ed.), **A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet**. CLCS Occasional Paper, 46. Dublin: Trinity College, p. 9-21, 1996.

CANAGARAJAH, S. Postmodernisms and Intercultural Discourse: World Englishes. In: PAULSTON *et al* (Ed.). **The Handbook of Intercultural Discourse and Communication**. Malden, Oxford, West Sussex: Blackwell Publishing, p. 110-132, 2012. **crossref** <https://doi.org/10.1002/9781118247273.ch7>

FANT, L. “Those Venezuelans are so easy-going!” National Stereotypes and Self-Representations in Discourse about the Other. In: PAULSTON *et al* (Ed.). **The Handbook of Intercultural Discourse and Communication**. Malden, Oxford, West Sussex: Blackwell Publishing, p. 272-291, 2012. **crossref** <https://doi.org/10.1002/9781118247273.ch14>

FIRMIN, M. Interpretation. In: GIVEN, L. M. (Ed.) **The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods**. Thousand Oaks, London, Mathura Road: SAGE Publications, 2008.

KRAMSCH, C; URYU, M. Intercultural contact, hybridity, and third space. In: JACKSON, J. (Ed.). **The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication**. New York: Routledge, p. 211-255, 2014.

LAKOFF, G. **Women, Fire and Dangerous Things: What Categories Reveal about the Mind**. Cambridge, MA: MIT Press, 1987. **crossref**
<https://doi.org/10.7208/chicago/9780226471013.001.0001>

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Editora Pedagógica e Universitária, p. 11-24, 1986. Disponível em: <<<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAgT9cAB/pesquisa-educacao-abordagens-qualitativas>>> e <<<http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep145/pesq.htm>>>; Acesso em: 10 set 2015.

MESSIAS, R. A. L. **Teletandem e Formação de Professores: um contexto para reflexão sobre o ensino de línguas português/espanhol**. Mimeo.

PRATT, M. L. Arts of the Contact Zone. **Profession**, p. 33-40, 1991.

SALOMÃO, A. C. A formação do formador de professores: perspectivas de colaboração entre graduandos e pós-graduandos no projeto Teletandem Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 11, n. 3, p. 653-677, 2011. **crossref** <https://doi.org/10.1590/S1984-63982011000300004>

SANTADE, M. S. B. A metodologia de pesquisa: instrumentais e modos de abordagem. In: SIMÕES, D; GARCÍA, F. (Org.). **A pesquisa científica como linguagem e práxis**. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2014.

SANTOS, B. S. Ciência e senso comum. In _____. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. Porto: Afrontamento, p. 33-49, 1989.

TELLES, J. A.; FERREIRA, J. M. Teletandem: Possibilidades, dificuldades e abrangência de um projeto de comunicação on-line de PLE. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 2, p. 79-104, 2010.

TELLES, J. A. **Projeto Teletandem Brasil: Línguas Estrangeiras para Todos - Ensinando e Aprendendo línguas estrangeiras in-tandem via MSN Messenger**. Faculdade de Ciências e Letras de Assis, UNESP, 2006. Disponível em: <http://www.teletandembrasil.org/site/docs/TELETANDEM_BRASIL_completo.pdf>; acesso em 4 set 2015.

_____. Teletandem and performativity. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, vol.15, n.1, p. 1-30, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982015000100001&script=sci_abstract>>. Acesso em 04/01/2016.

_____. **Teletandem e Transculturalidade na interação on-line em línguas estrangeiras por webcam.** Projeto de pesquisa financiado pela FAPESP, 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, p. 189-212, 2006.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Ensino e aprendizagem de línguas em ambiente em tandem: princípios teóricos e perspectivas de pesquisa. In: TELLES, J. A. (Org.) **Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2009, p. 21-42.

VASSALLO, M. L.; TELLES, J. A. Foreign Language Learning in-Tandem: Theoretical principles and research perspectives. **The ESPECIALIST**, v.25, n.1, p. 1-37, 2006.

ZAKIR, M. A. **Cultura e(m) telecolaboração: uma análise de parcerias de teletandem institucional.** (238f). Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2015.

Artigo recebido em: 15.05.2016

Artigo aprovado em: 31.08.2016