

# “CIAO AQUI É OI”: APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS E SOCIALIZAÇÃO ON-LINE EM TEMPOS DE PANDEMIA

“Ciao aqui é oi”: apprendimento delle lingue e  
socializzazione on-line in tempi di pandemia

“Ciao aqui é oi”: Language Learning and On-line  
Socialization during Pandemic

KARINE MARIELLY ROCHA DA CUNHA \*  
MONIQUE CARBONE CINTRA \*\*  
TAMIRES BURAFROES \*\*\*

**RESUMO:** A pandemia de Covid-19 mudou a vivência da população em escala mundial e fez com que todos tivessem de repensar, em algum momento, as suas práticas sociais e laborativas. As estratégias de ensino, articuladas ao uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDC), há algum tempo conhecidas, mas pouco, efetivamente, exploradas e integradas às práticas didáticas, começaram a ganhar o centro das atenções quando se percebeu que o ensino remoto seria a única solução para continuar ensinando e aprendendo durante a pandemia. Neste trabalho, apresentamos a organização e o desenvolvimento de dois projetos de aprendizagem por telecolaboração – em que dois falantes de línguas diferentes se ajudam, com a finalidade de aprender melhor a língua em que o outro é proficiente – entre a Università degli Studi di Perugia e a Universidade Federal do Paraná. O projeto piloto desenvolveu-se no segundo semestre de 2019 e o projeto “*Ciao aqui é oi: interações em teletandem Brasil e Itália*”, nos meses de março e abril de 2020. Iniciamos por apresentar aspectos teóricos e de contextualização do Teletandem no Brasil, posteriormente, falamos do projeto como possibilidade de *tirocinio* – no contexto italiano – e de atividade extracurricular no contexto brasileiro. Analisamos brevemente as implicações psicológicas positivas, em termos de socialização, do projeto “*Ciao aqui é oi*” para os alunos participantes no período em que houve

\*Universidade Federal do Paraná (UFPR)

karinemarielly@ufpr.br (ORCID: 0000-0002-5184-0558)

\*\*Universidade de Évora

moniquecarbonecintra@gmail.com (ORCID: 0000-0002-5046-0035)

\*\*\*Universidade de Évora

tamibfroes@outlook.it (ORCID: 0000-0002-7346-4768)

DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2238-8281.v0i40p44-66>



isolamento devido à pandemia. Apresentamos reflexões sobre os pontos mais relevantes apontados pelos alunos nos “relatórios de interação”, entregues após cada sessão e, por fim, tecemos nossas considerações finais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Teletandem; Covid-19; Italiano Língua Estrangeira; Português Língua Estrangeira; Socialização.

**ABSTRACT:** La pandemia Covid-19 ha cambiato il modo di vivere delle persone su scala mondiale ed ha costretto tutti, ad un certo punto, a ripensare alle proprie pratiche sociali e lavorative. Le strategie di insegnamento legate all’uso delle tecnologie dell’informazione e della comunicazione digitale (TIDC) – conosciute da tempo ma, effettivamente, poco esplorate e sporadicamente integrate alle pratiche didattiche – hanno iniziato ad assumere importanza quando è stato chiaro che questo modo di fare didattica sarebbe diventato l’unica possibilità di continuare ad insegnare e a imparare durante la pandemia. In questo lavoro, presentiamo come si sono costituiti ed in seguito concretizzati e sviluppati due progetti di apprendimento in telecollaborazione – nei quali due parlanti di lingue diverse si aiutano a vicenda per apprendere meglio la lingua in cui l’altro è competente – tra l’Università degli Studi di Perugia e l’Università Federale del Paraná. Il progetto pilota è stato sviluppato nella seconda metà del 2019 mentre il progetto “*Ciao aqui é oi: interazioni in Teletandem tra Brasile e Italia*” tra marzo e aprile del 2020. Dopo aver introdotto gli aspetti teorici e contestualizzato il Teletandem in Brasile, presentiamo il progetto come possibilità di formazione nel contesto italiano e di attività extracurricolare in quello brasiliano. In seguito, vengono fatte delle riflessioni sui momenti più rilevanti e significativi segnalati dagli studenti nelle loro “relazioni sull’interazione” consegnate dopo ogni sessione. Infine, presentiamo le nostre considerazioni finali sull’esperienza *in toto*.

**PAROLE CHIAVE:** Teletandem; Covid19; Italiano come lingua straniera; Portoghese come lingua straniera; Socializzazione.

**ABSTRACT:** Covid-19 pandemic has changed people’s life on a world scale and made everyone, at some point, rethink their social and labor practices. Teaching strategies linked to the use of digital information and communication technologies (ICTs) – which have been known for some time now, but little explored and effectively integrated with didactic practices - started to get attention and gain importance only when it was realized that remote teaching would become predominantly the only solution to continue both teaching and learning during pandemic. In this work, we present the constitution and development of two telecollaboration learning projects – in which two speakers of different languages help each other in order to improve the language in which the other is proficient – between Università degli Studi di Perugia and Universidade Federal

do Paraná. The pilot project was developed in the second half of 2019 and the project “*Ciao aqui é oi: Teletandem interactions between Brazil and Italy*” in March and April 2020. We start by presenting theoretical aspects as well as contextualizing Teletandem in Brazil. Then, we talk about the project as a possibility of training in the Italian context and of extracurricular activity in Brazil. We briefly analyze the psychological and socialization implications that the “*Ciao aqui é oi*” project provided to participating students during lockdown. Finally, we present our reflections on the most relevant moments pointed out by the students in the “interaction reports”, delivered after each session, and make our final considerations.

**KEYWORDS:** Teletandem; Covid-19; Italian as a Foreign Language; Portuguese as a Foreign Language; Socialization.

# 1. Introdução

Beneficiar-se do potencial das tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDCs) para incrementar o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras é uma estratégia valiosa não somente por viabilizar facilmente o acesso a uma diversidade de recursos interativos e autênticos na língua-alvo, como também por oferecer a oportunidade de interação e de partilha de conteúdos entre os seus usuários. Todavia, vale lembrar que, até o momento da pandemia de Covid-19, nem sempre o uso das TIDCs era efetivamente integrado às práticas didáticas universitárias e tampouco institucionalmente reconhecido como possível “espaço alternativo” para a realização de atividades tradicionalmente gerenciadas em presença. O reconhecimento institucional das TIDCs, tanto como palco, quanto como instrumento complementar de práticas didáticas, representa um fator importante – senão uma condição – para que as ações e atividades realizadas com e por meio delas adquiram *status* “oficial”, implicando, assim, maior comprometimento por parte de todos os agentes envolvidos.

Atualmente pode até parecer mais “comum” pensar em práticas didáticas realizadas “em” e “por meio de” ambientes virtuais – a saber, ministrar e seguir aulas síncronas em modalidade *on-line*, utilizando celular, *tablet*, computador e *softwares* –, no entanto, até o início de 2020, essas ações não eram tão significativas e representativas de grande parte dos contextos formais de ensino na Itália e no Brasil.

De fato, quando decidimos, no segundo semestre de 2019, estabelecer um acordo internacional entre a Università degli Studi di Perugia e a Universidade Federal do Paraná (doravante, UNIPG e UFPR, respectivamente), a fim de promover o contato virtual entre estudantes de nacionalidades diferentes, aprendizes da língua e da cultura uns dos outros, foi necessário, primeiramente, iniciar com um projeto piloto, sobretudo porque não sabíamos como os alunos iriam vivenciar essa experiência didática de interação *on-line* – até então pouco usual – ofertada em contexto acadêmico. Tratando-se de uma atividade inovadora em ambas as instituições, consideramos que era necessário, primeiro, oferecer aos alunos a possibilidade de integrarem o projeto piloto, sem qualquer tipo de vínculo obrigatório, apenas como uma oportunidade facultativa para melhorarem a própria proficiência, participando de sessões telemáticas de interação em tandem. Para maior clareza do significado de “tandem”, utilizado neste trabalho, referimo-nos às palavras de Telles e Vassallo (2009):

o tandem é realizado por meio de sessões bilíngues frequentes, com finalidades didáticas. São encontros estabelecidos em consenso por dois falantes de diferentes línguas que não são necessariamente nem nativos, nem professores com licenciatura. Ambos estão interessados em estudar a língua estrangeira na qual o outro é mais proficiente. (p.21)

É relevante especificar que a comunicação se dá ora numa língua, ora em outra, de acordo com as regras definidas pelos participantes, sem, no entanto, misturar as duas línguas em um único momento.

A interação bilíngue na forma de tandem é muito comum na Europa, sobretudo devido à facilidade e frequência com que pessoas de nacionalidades diferentes deslocam-se e se encontram. Há cafés e centros culturais que promovem esses encontros de “ intercâmbio linguístico ” entre nativos e estrangeiros e/ou entre estrangeiros, contando com a adesão de um grande número de pessoas interessadas em aprender ou melhorar o nível de proficiência de uma língua estrangeira. Diferentemente dessa realidade, o Brasil, estando muito destacado geograficamente de falantes nativos de outros idiomas – com exceção do espanhol que é língua oficial nos países vizinhos –, não é palco de tantas iniciativas presenciais. Como alternativa, difunde-se no país a proposta do teletandem. Assim sendo, a presença física não é mais um requisito para que haja interação bilíngue – na perspectiva do conceito de tandem –, visto que, hoje em dia, temos à nossa disposição uma grande variedade de recursos para (re)criar um ambiente de aprendizado mediado pelas tecnologias digitais: desde o suporte do computador até o uso de outros dispositivos móveis – *tablet* e *smartphone* –, que, graças à possibilidade de conexão via internet, superam os desafios das fronteiras territoriais.

O professor João Telles é o responsável pelo projeto pioneiro “Teletandem Brasil” que uniu, em 2006, os princípios das interações em tandem e a mediação por computadores como canal de comunicação, promovendo iniciativas e acordos entre a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – *campi* de São José do Rio Preto e de Assis – e outras instituições internacionais. Desde então, o projeto começou a ganhar destaque e a servir de modelo para outras universidades interessadas em aumentar a oferta de atividades diversificadas e inovadoras, no âmbito de ensino e aprendizagem de línguas.

Foi seguindo esse modelo que propusemos, inicialmente, o projeto piloto internacional com o objetivo de colocar em contato direto os alunos de língua portuguesa da UNIPG e os alunos de língua italiana da UFPR e, graças aos resultados satisfatórios verificados, o projeto foi oficialmente implementado em 2020 e reconhecido como atividade formativa integrada pelas duas instituições. Neste artigo, nos valem os relatórios elaborados pelos alunos para analisar e relatar a experiência do projeto referente à edição do primeiro semestre de 2020, em meio à pandemia de Covid-19. Apesar de ter coincidido com um momento de grandes instabilidades e alterações na modalidade de ensino-aprendizagem, essa edição conseguiu garantir a aprendizagem dos alunos participantes, enriquecendo-os com uma nova experiência – interagir com o colega a partir da própria casa e não mais do laboratório – e assegurando-lhes a oportunidade de socialização durante um período de distanciamento social.

Este trabalho propõe-se, primeiramente, a descrever o planejamento e realização do projeto piloto em 2019, essencial para a implementação da segunda edição, institucionalmente registrada em 2020 como “Ciao aqui é oi: interações em teletandem Brasil e Itália”; num segundo momento, serão analisados os relatórios de avaliação das interações produzidos pelos alunos e, por fim, refletiremos sobre o teletandem como nova modalidade de socialização em época de isolamento social.

## 2. Breve descrição do projeto piloto

A UNIPG oferece os cursos *Lingue e Culture Straniere* e *Lingue, Letterature Comparete e Traduzione Interculturale* que possuem a língua e a literatura portuguesas e brasileiras entre as opções da oferta curricular. Já a UFPR possui a língua e a literatura italianas como base curricular do Curso de Letras-Italiano. Nesse sentido, as professoras das disciplinas, respectivamente de português e de italiano como línguas estrangeiras das duas universidades, decidiram dar início a uma colaboração interinstitucional, firmada em outubro de 2019. A colaboração previa a participação voluntária dos alunos que possuíssem, no mínimo, o nível B2 (Quadro Comum Europeu de Referência para as línguas) de proficiência em português e italiano.

O principal escopo da colaboração foi promover, pela primeira vez, sessões de interação em teletandem entre esses alunos, que já possuíam bom conhecimento linguístico do idioma estudado, mas tinham a oportunidade de utilizar a LE somente, ou predominantemente, em contexto formal de aprendizagem, ou seja, na presença do professor. Dessa forma, acreditamos que proporcionar interações *on-line* entre estudantes brasileiros e italianos, com finalidade didática, é uma iniciativa duplamente válida, pois:

- a) aumenta a competência comunicativa deles na LE, oferecendo-lhes a oportunidade de interação com um nativo, interessado também na língua e cultura de origem do outro.
- b) proporciona aos italianos um contato direto e efetivo com a variedade brasileira, visto que a maioria deles, muitas vezes, tem mais oportunidade de interação com nativos portugueses e, ao mesmo tempo, desenvolve também nos brasileiros maior sensibilidade em relação às diferenças das duas variedades.

Há três modalidades para que se estabeleçam as interações em teletandem: institucional, semi-institucional ou não institucional. Para o nosso contexto específico, optou-se pela modalidade institucional não integrada, na qual

o contexto é viabilizado com o apoio da instituição (que oferece meios para achar um parceiro, espaço físico para interações, recursos técnicos, materiais, apoio de professores-mediadores), mas não há reconhecimento oficial, ou seja, trata-se de uma atividade voluntária por parte de alunos e professores. (ARANHA; CAVALARI, 2014, p.187)

Visto que as interações *on-line* em contexto de aprendizagem representavam ainda uma experiência completamente nova para os alunos e que muitos deles poderiam não se sentir confortáveis e/ou seguros para participar dos encontros, decidimos não vincular a primeira versão a atividades (extra)curriculares.

Dessa forma, os alunos que demonstraram interesse em participar do projeto piloto, tiveram, primeiramente, de preencher uma ficha de inscrição indicando, além do nome, o nível de proficiência na LE, a idade e o contato *Skype* (plataforma usada para a interação). Com base nesses

dados, as professoras-coordenadoras do projeto nas duas universidades formaram as duplas, buscando – sempre que possível – a correspondência entre os níveis linguísticos indicados e, como segundo critério, a aproximação da idade. Todas as datas foram previamente calendariadas, já prevendo as alterações em função da mudança de fuso horário entre os dois países e totalizando 4 encontros.

Para a realização das interações, as universidades viabilizaram laboratórios equipados com computadores, microfones, *webcam* e rede para conexão com a internet, onde foram realizadas as sessões de teletandem. Vale ressaltar que não é suficiente dispor de um espaço físico adequado se não houver também a possibilidade de distanciamento entre esses alunos. Na primeira sessão, percebemos que havia grande interferência na qualidade do áudio devido ao fato de os alunos do mesmo grupo estarem sentados próximos uns dos outros e, conseqüentemente, os respectivos parceiros tinham dificuldades para ouvi-los bem, pois escutavam simultaneamente também todos os outros alunos que estavam interagindo.

Conforme indicado na literatura sobre interações em teletandem, as sessões acontecem não de forma aleatória e assistemática, mas respeitando alguns princípios básicos, sendo três os mais importantes (TELLES e VASSALLO, 2009; ARANHA e CAVALARI, 2014):

- a) as línguas não devem ser misturadas durante a comunicação, elas são usadas de forma alternada em momentos diferentes de uma mesma sessão e não simultaneamente – podendo também haver uma divisão em dias diferentes;
- b) deve haver reciprocidade entre os participantes, que alternam as suas responsabilidades entre ajudar os outros com as dificuldades na LE e ser ajudados pelo outro;
- c) a autonomia na gestão dos encontros não ocorre de forma individual e, sim, colaborativa, tendo em conta a presença do outro. Nesse sentido, a autonomia é compreendida como sinônimo de responsabilidade pelo próprio processo de aprendizagem.

Decidimos, assim, que as sessões teriam duração de uma hora, sendo que os primeiros trinta minutos seriam dedicados a uma língua e os sucessivos, à outra e, além disso, se em uma semana a interação se iniciava em português, naquela sucessiva, iniciava-se em italiano. Foi orientado que as duplas usassem um cronômetro/despertador para se lembrarem de “trocar” de idioma após trinta minutos. Aconselhamos o uso do “relógio *on-line*” disponível no <https://relogioonline.com.br/>, mas os estudantes eram livres para escolher outras possibilidades.

A fim de evitar constrangimentos no primeiro encontro e garantir um bom desenvolvimento do projeto, cada uma das professoras coordenadoras reuniu-se com o próprio grupo de alunos para uma orientação inicial, a qual se baseou na pesquisa e nos materiais desenvolvidos por Juliana Candido (2010): slides com explicações acerca dos princípios do teletandem e de como seriam organizadas as sessões. Vale ressaltar que esse momento foi crucial para conscientizar os alunos sobre a importância da seriedade e do comprometimento deles durante todas as sessões, instaurando, assim, um sentimento de responsabilidade individual e coletiva para que as interações transcorressem bem e fossem produtivas.

Como os alunos italianos estavam mais expostos à norma do português europeu era já esperado que utilizassem um léxico e também construções sintáticas mais comuns à variedade de Portugal. Tendo consciência disso, os alunos brasileiros foram aconselhados a não corrigirem possíveis produções orais que não coincidissem com a norma brasileira. Eles deveriam somente intervir com a frase “no Brasil falamos assim” e explicitar como seria a construção na norma brasileira ou o léxico equivalente. Essas diferenças enriqueceram muito o conhecimento dos brasileiros que, ao identificarem um uso linguístico bem diferente do deles, começaram a refletir, com curiosidade, sobre a variedade europeia do português. A propósito de correção, as duplas foram orientadas a acordar a forma de *feedback* que gostariam que fosse adotada pelo colega: correção explícita (imediate ou não) ou implícita.

Ao término de cada sessão, os grupos compartilhavam com as respectivas professoras-coordenadoras quais tinham sido os pontos positivos e negativos das interações, recebendo orientações sobre como poderiam sanar algumas dificuldades. Esse diálogo entre professor-aluno e alunos-alunos, útil tanto para a orientação quanto para a partilha de experiências, teve implicações muito positivas para a consolidação do projeto piloto e foi crucial para garantir bons resultados também na realização da segunda edição, a qual coincidiu com o período de isolamento forçado na Itália e exigiu plena autonomia dos alunos na gestão dos encontros.

Consoante à afirmação de Garcia (2010, p. 266), acreditamos na importância da atividade de mediação como um dos papéis indissociáveis da figura do professor e da sua relação com os aprendizes, pois:

[...] o professor pode atuar na área da mediação junto aos pares, participando da parceria, prestando auxílio e esclarecendo dúvidas em caso de necessidade, fornecendo sugestões para que os pares, em conjunto, tomem suas próprias decisões e, fomentando a reflexão nos pares [...]. (GARCIA, 2010, p. 266)

De fato, os frequentes diálogos entre as professoras-coordenadoras tiveram o objetivo de comparar os resultados obtidos nos dois grupos e verificar se os benefícios estavam sendo colhidos nos dois contextos de aprendizagem. Por essa razão, optou-se por manter um registro – compartilhado pelo *Google Drive* – de todas as interações, sob a perspectiva individual de cada um dos alunos participantes, analisando de forma contrastiva as percepções de cada par. Os alunos enviavam um relatório semanal de (auto)avaliação da interação, contendo uma breve reflexão sobre os seguintes aspectos:

- 1) O que aprendi hoje com o meu/a minha colega?
- 2) O que ensinei hoje para o meu/a minha colega?
- 3) Sobre o que vamos falar na próxima interação?
- 4) Do que mais gostei na interação de hoje?
- 5) Do que menos gostei na interação de hoje?
- 6) O que poderia ser melhor na próxima interação?



Verificamos que essas perguntas foram importantes porque conduziram a uma auto(ava-liação) das habilidades desenvolvidas e contribuíram para dar continuidade à organização e preparação dos encontros, já que, ao término de cada interação, era previsto que os alunos definissem o tema sobre o qual tratariam na semana seguinte. A motivação constante e o senso de responsabilidade dos participantes voluntários, além dos progressos verificados em relação ao nível inicial de proficiência linguística deles, foram a garantia de que o projeto era válido e poderia fazer parte de um acordo oficial entre as duas universidades.

## 2.1. Projeto *Ciao aqui é oi* como horas de *tirocinio*<sup>1</sup> (Itália) e atividade extracurricular (Brasil)

Tendo sido avaliada positivamente a experiência piloto do segundo semestre de 2019 e levando em consideração as especificidades curriculares das duas universidades envolvidas, decidimos replicar a experiência realizada de modo a criar mais condições para institucionalizá-la, isto é, incluindo o projeto na oferta de atividades formativas de tipo *tirocinio* para os estudantes da UNIPG e na proposta de curricularização da extensão para atender o estabelecido pelo MEC na RESOLUÇÃO Nº 7, de dezembro de 2018, para os estudantes da UFPR.

No caso da UFPR, a experiência foi registrada como curso de extensão, o que conta para os alunos como horas de Atividades Formativas, ou seja, as horas previstas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) já que a curricularização da extensão deve, ainda, ser implementada até dezembro de 2021 de acordo com a resolução mencionada no parágrafo anterior.

O projeto piloto do fim de 2019 desenvolveu-se durante 4 encontros, com a participação total de 12 alunos (6 de cada uma das duas universidades parceiras). Para 2020, o planejamento foi de 8 encontros com a participação total de 16 alunos (8 de cada instituição).

Assim como em 2019, também em 2020, a questão do fuso horário foi acordada com os alunos com a diferença de que durante as 4 primeiras interações de 2020 (março) a variação horária entre o Brasil e a Itália era de 4 horas e durante as 4 últimas interações (abril) era de 5 horas devido à mudança do horário de verão italiano. No Brasil, porém, os alunos continuaram a se conectar com a Itália sempre às 13 horas (na Itália às 17 horas e, após a mudança do horário de verão, às 18 horas). Foi possível manter inalterado o horário brasileiro, pois, devido à pandemia, os alunos se encontravam em suas casas e não precisavam calcular o tempo necessário para se locomoverem até o laboratório de línguas da universidade.

Vale ressaltar que, para o Projeto *Ciao aqui é oi*, tínhamos, inicialmente, como já mencionado, acordado 8 interações (o dobro daquelas realizadas no projeto piloto) com início justamente em 10 de março, começo do *lockdown* italiano. Como era uma situação inusitada e cheia de sentimentos controversos que começavam a dominar todos os continentes, decidimos iniciar o

1 Estamos cientes que a palavra *tirocinio* existe na língua portuguesa e tem, segundo o Dicionário Caldas Aulete, o mesmo significado daquele italiano, ou seja, “aprendizado teórico ou prático anterior ao desempenho de uma atividade ou ao exercício de uma profissão”. Nessa pesquisa, decidimos usar a *lexia* em itálico e sem acento para nos referirmos diretamente à realidade de uso italiana já que em português para *tirocinio* utilizamos, prevalentemente, o sinônimo “estágio”.



projeto em 17 de março, com o objetivo de obter informações mais específicas sobre a modalidade das aulas. Não prevíamos, porém, que a UFPR teria suas aulas suspensas a partir de 16 de março. O que parecia o fim de um projeto ainda não iniciado transformou-se em conhecimento, troca, socialização e por que não dizer superação em tempos da pandemia de Covid-19, como abordaremos na seção 3 deste trabalho, aos descrevermos as ações positivas que o projeto proporcionou para os estudantes das duas instituições.

Após a coordenação do projeto ter contatado todos os 16 alunos participantes, que demonstraram interesse e declararam ter condições – boa conexão de internet, computador, microfone e fone de ouvido – para participarem das interações em teletandem, realizadas diretamente da casa deles, decidiu-se iniciar o projeto, porém considerando um total de 7 sessões – e não mais 8.

Com o intuito de monitorar o andamento do projeto e verificar o desempenho dos alunos, além dos “relatórios de (auto)avaliação” das interações realizadas, seguindo o mesmo modelo utilizado durante o projeto piloto, consideramos relevante solicitar que os alunos também preenchessem uma “folha de preparação” do conteúdo da interação seguinte. Visto que as interações não mais poderiam ser monitoradas presencialmente pelas professoras coordenadoras, tivemos a preocupação em querer evitar que as sessões de teletandem se tornassem uma mera ocasião de bate-papo improvisado e sem qualquer tipo de compromisso com a aprendizagem do outro e também com a própria (TELLES e VASSALLO, 2009). Assim sendo, na folha de preparação os alunos deveriam descrever todo o planejamento da interação seguinte, o que os levou a desenvolver também uma consciência metalinguística e metacultural, ao terem de explicitar as próprias escolhas de conteúdo gramatical e/ou cultural; portanto, além do objetivo principal do projeto, que é promover o desenvolvimento da competência comunicativa na língua estrangeira, observamos também essas outras duas implicações positivas na formação dos alunos participantes.

A seguir, ilustramos os modelos dos dois documentos que deveriam ser preenchidos individualmente pelos alunos, para cada uma das sessões de teletandem. No primeiro documento, “Relatório de Avaliação da Interação” inserimos uma questão que não era contemplada durante a interação piloto de 2019. Trata-se da pergunta “Qual a reflexão que fiz a respeito da minha cultura ao ensiná-la? (Alguma curiosidade do meu colega despertou em mim um ponto de vista diferente em relação ao que eu pensava antes?)” que não trataremos a fundo neste trabalho, mas consideramos relevante mencionar a sua inserção, pois reflete o amadurecimento e aperfeiçoamento das reflexões que o aluno pode desenvolver durante e após as interações.

Figura 1 – Relatório de Avaliação da Interação

	<p><b>Projeto Teletandem</b> Universidade Federal do Paraná Profa. Karine Marielly Rocha da Cunha Università degli Studi di Perugia Profa. Monique Carbone</p>	
-----------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

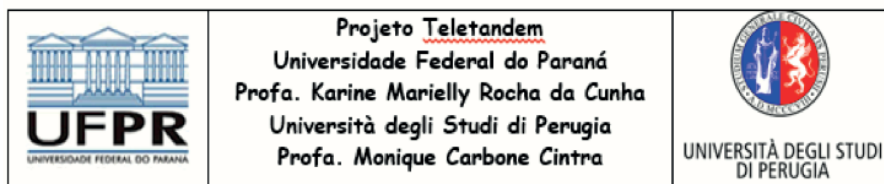
### Relatório de avaliação da interação

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome do/a colega: \_\_\_\_\_

- 1) O que aprendi hoje com o meu/ a minha colega?
- 2) O que ensinei hoje para o meu/ a minha colega?
- 3) Sobre o que vamos falar na próxima interação?
- 4) O que mais gostei da interação de hoje?
- 5) O que menos gostei da interação de hoje?
- 6) O que poderia ser melhor na próxima interação?
- 7) Qual a reflexão que fiz a respeito da minha cultura ao ensiná-la? (Alguma curiosidade do meu colega despertou em mim um ponto de vista/reflexão diferente em relação ao que eu pensava antes?)

Figura 2 – Preparação da Interação



Preparação da próxima interação

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2020

Antes da próxima interação, você deve entregar para a professora um esquema com uma breve descrição do conteúdo e da metodologia que usou para preparar a interação seguinte.

Você pode escrever em língua italiana, se preferir!

Tema: ..... <i>(Especificar o tema e dizer se foi sugerido por você ou escolhido pelo seu colega)</i>
O que um estrangeiro deve saber a respeito desse tema?
Por que é útil para um estrangeiro ter esse tipo de conhecimento?
Como pensei de ensinar esse tema para o meu colega estrangeiro? <i>É possível inserir neste espaço links, fotos, textos, etc. Porém, é necessário explicar como você explicou o conteúdo para o colega.</i>

A temática da conversação era de escolha dos alunos envolvidos, porém as professoras coordenadoras deixaram, no início do projeto, um elenco com possíveis assuntos de conversação que poderiam servir de inspiração aos alunos. Foi sempre muito incentivada a discussão de questões culturais de forma a comparar aspectos da realidade brasileira e italiana.

No próximo ponto deste trabalho, abordaremos de forma geral o ensino de línguas durante a pandemia de Covid-19, o que nos dará elementos para analisar, globalmente, os relatórios de avaliação das interações, produzidos pelos alunos.

### **3. O teletandem como possibilidade de ensino/aprendizagem de línguas durante a pandemia de Covid-19**

Durante o período da pandemia de Covid-19, aprender *on-line* deixou de ser apenas uma opção e, com as universidades fechadas em consequência das decisões tomadas pelas autoridades competentes, os alunos precisaram adaptar-se a um novo e ainda pouco explorado ambiente de aprendizagem: a classe *on-line*.

No que diz respeito ao contexto italiano, no dia 4 de março de 2020, o Decreto do Presidente do Conselho dos Ministros (DPCM) determinou a interrupção de todas as atividades que provocassem aglomerações, entre elas, o ensino presencial. Além disso, também o acesso físico aos serviços oferecidos pelas universidades foi proibido, incluindo bibliotecas e salas de estudo. Já no Brasil, o fechamento das instituições de ensino ocorreu duas semanas depois das medidas restritivas tomadas pelo governo italiano. Essa situação inédita forçou docentes e discentes a vivenciarem um difícil período de adaptação, com pouco tempo para se organizarem em relação às novas condições impostas ao contexto educacional, que exigiram novos instrumentos e novas formas de ensinar e aprender.

O fechamento das instituições de ensino causou uma ruptura na rotina e, conseqüentemente, no equilíbrio psicológico de alunos e professores. Os muros das escolas, universidades, institutos de ensino que delimitavam o espaço físico destinado à formação dos alunos e também o ambiente de trabalho dos professores deixaram de existir. Se, por um lado, a continuidade das atividades didáticas foi assegurada graças à possibilidade – infelizmente não para todos – de conexão à internet, por outro, o espaço físico da vida privada foi completamente invadido pela nova rotina que não mais permitia “deixar fora de casa” aquilo que pertencia à realidade do trabalho e dos estudos. De repente, professores e alunos passaram a viver um *continuum* físico e temporal de momentos de trabalho e estudo alternados, ou até mesmo sobrepostos, com aqueles de descanso e lazer e, tudo isso, dentro de uma atmosfera de convívio familiar, que envolve outras rotinas.

O ensino em “modalidade remota emergencial”<sup>2</sup> (ERE) foi a única solução viável para evitar um grave atraso no ano escolar, atraso esse que teria sido bem mais danoso para alunos e

2 Ensino em Modalidade Remota Emergencial ou Ensino Remoto Emergencial – ERE – foi a terminologia adotada em grande parte do Brasil para fazer referência à nova forma de ensino on-line colocada em prática durante a pandemia de Covid-19. Não utilizamos a nomenclatura EaD pois para essa tipologia de ensino pressupõe-se toda uma concepção e preparação de ensino que não corresponde àquela adotada na forma emergencial. O equivalente ao ERE na Itália é a DaD: Didattica a Distanza.

professores do que a passagem ao ERE. Consoante à afirmação de Bitter e Legacy, acreditamos que, apesar de todas as adversidades – que não devem ser tratadas com indiferença e/ou superficialidade, mas analisadas sob uma ótica que busca encontrar soluções para elas – a didática on-line “trouxe novas [formas de] vidas e possibilidades”, demonstrando que “o aprendizado fora de uma sala de aula tradicional não é mais uma exceção, mas está se tornando um padrão centrado no aluno, o qual muitos modelos educacionais se esforçam para replicar”<sup>3</sup> (2008, p.131).

É comum que situações que implicam mudanças acarretem polêmicas e, de fato, a emergência sanitária que culminou na implementação do ERE na maior parte das instituições de ensino encontra-se no centro de um debate controverso entre aqueles que acreditam que o momento da pandemia esteja associado somente a aspectos negativos, visão essa dos “apocalípticos” segundo Sarsini (2020), e os que a veem como uma oportunidade propícia para uma sociedade mais concentrada numa vida *on-line* e menos *off-line*, os “integrados”. A autora argumenta que o ambiente didático ideal pertence a uma posição intermediária, na qual as vantagens e desvantagens de ambas as partes sejam consideradas em todas as suas nuances para que o debate sobre esse tema e até mesmo a realização desse novo modo de ensinar e aprender sejam completamente válidos.

Dificuldades técnicas, problemas de conexão, limitações econômicas e sociais na vida de boa parte da população, bem como o fato de que muitos alunos precisam compartilhar o computador ou *tablet* com outros membros da família são aspectos que vieram à tona a partir do momento em que a modalidade *on-line* não pôde mais ser evitada. Além disso, não podemos ignorar que muitos estudantes estavam confinados em casa com todos os membros da família, o que dificultou não só a concentração deles nos estudos, mas a liberdade de expressão, por terem tido a própria privacidade muito limitada.

É preciso considerar tudo isso ao propor uma metodologia externa ao ambiente controlado da sala de aula, como é o caso, por exemplo, das sessões de teletandem, buscando formalizar o tipo de interação que vai ocorrer e definir claramente a sua função formativa, de modo que não venha confundida com uma simples conversa audiovisual, sem um propósito didático. Para citar alguns exemplos do que entendemos por “necessidade de formalizar”, as professoras-coordenadoras sempre lembravam aos alunos qual era a língua inicial daquele encontro semanal, bem como solicitavam a todos os participantes que enviassem o “Relatório de Preparação da Interação” sucessiva, com o objetivo de conscientizá-los sobre a responsabilidade deles também em relação ao conhecimento a ser transmitido para o colega. Mesmo que se tratasse de um “conhecimento intuitivo” – explicar algo sobre a própria cultura ou língua –, os alunos eram motivados a refletir sobre o impacto e a relevância dessas informações para o colega estrangeiro.

No processo de aprendizagem de uma LE, para que todas as habilidades receptivas e de produção sejam bem desenvolvidas, é necessário que haja interação entre pelo menos duas pessoas que utilizam o mesmo código para se comunicarem, alternando os seus papéis entre

3 Tradução nossa: “brought new life and possibilities”, demonstrando que, “no longer is learning away from a traditional classroom the exception, but rather it is becoming a learner-centered standard many educational models strive to replicate”. (BITTER; LEGACY, 2008, p.131)

locutores e interlocutores. Durante o período da pandemia, muitos professores de língua tiveram de se contentar com a possibilidade de interagir com os alunos apenas por meio dos recursos de microfone e áudio – além do chat ou de mensagens escritas – visto que as videochamadas envolvendo muitos participantes eram problemáticas e causavam instabilidade na conexão. Mesmo diante da possibilidade de utilizarem diversas plataformas ou aplicativos que servem de suporte para o ambiente virtual de ensino-aprendizagem – como *Skype*, *Zoom*, *Google Classroom*, *Discord* (muito comum entre os jovens pela sua facilidade de uso) e *Microsoft Teams* – os professores não puderam contar com os benefícios da interação de tipo face a face, seja para envolver os alunos de forma mais ativa, seja para verificar e controlar a real “presença” desses alunos por trás das *webcam* desativadas.

Foi justamente nesse sentido que o projeto “*Ciao, aqui é oi*” assumiu grande relevância na aprendizagem da LE dos alunos participantes, pois as interações aconteciam entre dois alunos parceiros, e desde o início do projeto, definiu-se como requisito obrigatório o uso da *webcam*, além do microfone e do fone de ouvido (ou áudio do próprio computador). Assim sendo, a interação entre falante nativo e não nativo acontecia de forma simultânea e colaborativa, aspectos esses que foram muito sacrificados nos espaços virtuais de interação síncrona com muitos participantes. Essa modalidade de interação *one-to-one* faz com que os alunos continuem engajados no estudo da língua-alvo, sem perder o aspecto motivador da “interação real”, que é proporcionado durante os encontros de teletandem.

Analisando o estudo de Egbert (2020), verificamos que, de fato, é possível sugerir uma atividade cognitivamente estimulante através da interação coletiva completamente on-line, como é o caso do teletandem. A autora ressalta a importância da interação entre pares como um dos mais eficazes “facilitadores de tarefas linguísticas”. Para Egbert, até a troca de mensagens de áudio pode ser útil para “ajudar os aprendizes a manter-se concentrados nos objetivos da tarefa [de aprendizagem linguística]”<sup>4</sup> (2020, p. 316). Portanto, se consideramos o que Egbert comenta, a interação em modalidade teletandem não só representa um modo de manter o ensino de línguas ativo durante o período de distanciamento social, mas também de manter os alunos engajados nas atividades, sem perder o foco e nem a possibilidade de interagir com o(s) colega(s). Além disso, considerando a motivação, “quando os alunos estão engajados na tarefa, é menos provável que sejam afetados por distrações externas ao que estão fazendo”<sup>5</sup> (EGBERT, 2020, p.315).

É importante ressaltar que uma das características relevantes para o estudo do teletandem é a centralidade do aluno e de seu parceiro como organizadores e gestores da própria aprendizagem. Acreditamos que foi útil, durante o período de distanciamento social e de ensino *on-line*, o espírito de colaboração entre os pares linguísticos, com o objetivo comum de potenciar o conhecimento das línguas em questão de forma mais independente do professor e colaborativa com o colega.

Outro dado que deve ser ressaltado é que o tema da conversação entre os pares era escolhido independentemente de influências de figuras externas, apesar da lista dos possíveis assuntos de conversação oferecida pelas professoras no início do projeto.

4 Tradução nossa: “[...] help and keep them focused on the task goals.” (EGBERT, 2020, p. 316)

5 Tradução nossa: “when students are engaged in a task they are less likely to be affected by variables external to the task”. (EGBERT, 2020, p. 315)

### **3.1 Efeitos psicológicos durante a pandemia e a possibilidade de socialização em teletandem para amenizar o impacto do isolamento social**

A literatura atualmente disponível sobre os impactos psicológicos causados pela pandemia na população demonstra que houve um aumento do nível de ansiedade e de sintomas de estresse pós-traumático como depressão, problemas de sono, tédio, raiva e sensação de isolamento (BROOKS et al., 2020; WANG et al., 2020; MAZZA et al. 2020).

Estudos como o de Wang et al. (2020) apontam que as consequências de uma crise sanitária global como a de Covid-19 vão muito além do contágio, atingindo inclusive aquela parte da população de menor risco, como os jovens, principalmente estudantes universitários, os quais sofreram um aumento dos níveis de ansiedade desde o começo da difusão do vírus. A falta de informação, as dificuldades técnicas típicas da ERE (como os problemas de conexão e de privacidade) e a grande pressão em ter que manter um ritmo de estudos normal apesar da crise mundial são fatores que ajudaram a aumentar a ansiedade já presente nos estudantes universitários. Essa ansiedade é comum principalmente àqueles alunos na fase final dos estudos, situação específica da Itália, onde a pandemia coincidiu com o segundo semestre acadêmico. Por este motivo, alguns dos estudos publicados recentemente evidenciam a necessidade de hábitos saudáveis e de interação entre pares para minimizar os efeitos psicológicos já mencionados (BROOKS et al., 2020; EGBERT, 2020).

Ainda segundo os autores citados, uma excelente estratégia de combate ao sentimento de incerteza e isolamento social é o encorajamento dos estudantes a manter contato com colegas, amigos, familiares, mesmo por mensagens, e-mails, ou videochamadas. Além disso, compartilhar a própria experiência de isolamento ajuda a olhar para a crise não como um caso isolado e específico da região onde se vive, como pode ter sido o caso na Itália, em que os telejornais falavam exclusivamente da situação local, ou no máximo, europeia, ignorando a crise sanitária em países culturalmente e geograficamente mais distantes, como o Brasil.

Tentando verificar, nos relatórios das interações de teletandem, o que foi descrito na literatura apresentada nos dois primeiros parágrafos desta seção, constatamos um resultado positivo quando analisamos algumas conversas entre os alunos participantes do projeto e as suas respectivas professoras coordenadoras por meio do aplicativo *WhatsApp*. Vale dizer que a comunicação entre os alunos brasileiros e sua professora era muito mais comum que as conversas entre os alunos italianos e a professora deles. Esse fato se explica por uma questão cultural: no Brasil a relação aluno-professor tende a ser mais amistosa do que no contexto italiano, que é muito mais formal. De qualquer forma, essa comunicação existiu nos dois contextos sendo muito comum e voluntária, logo após as interações. Percebemos que os alunos sentiam a necessidade de expressar a felicidade de terem realizado alguma coisa positiva durante mais um dia de isolamento e de certa forma, por terem saído do isolamento, mesmo que virtualmente.



A seguir (Fig. 3)<sup>6</sup>, ilustramos algumas frases que merecem destaque:

**Figura 3** – Manifestação de satisfação pessoal dos participantes BRA



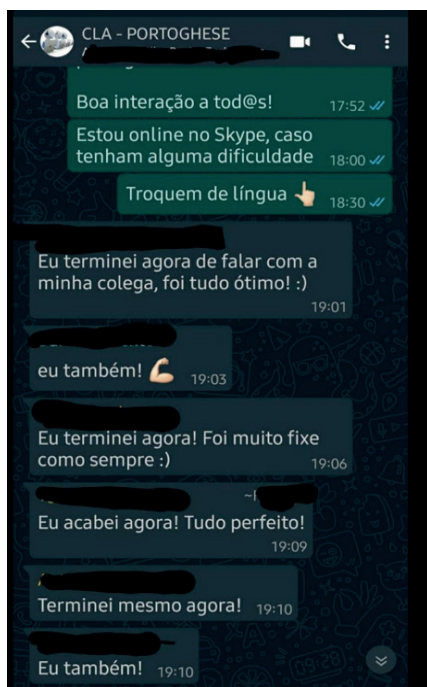
Na imagem à esquerda (interação de 31 de março), temos uma estudante que ficou quase o dobro do tempo previsto da interação com o seu parceiro e, segundo ela, teriam ficado até mais se a mãe do colega não o tivesse chamado para jantar. Já na outra (interação de 7 de abril), percebe-se claramente o entusiasmo de outra estudante ao terminar a interação agradecendo a oportunidade de participar do projeto. Em seguida, outra discente relata que a interação foi positiva e que acabou vinte minutos depois do tempo “Foi ótimo, acabei agora”.

Lembramos que a duração estabelecida das sessões no projeto era de uma hora, sendo 30 minutos para cada língua. Os alunos, porém, começaram a ir além do horário pré-estabelecido e no contexto singular da pandemia não compartilhavam apenas as experiências linguísticas, mas também experiências da esfera pessoal, como o caso de alguns que usaram o momento da interação para mostrar a casa onde moravam e apresentar a família ao colega estrangeiro fazendo com que o seu colega vivenciasse também o seu contexto familiar.

6 Para preservar a identidade dos alunos envolvidos ocultamos as suas identificações.

Na Figura 4, temos os comentários de alguns estudantes italianos relatando que a interação ocorreu tranquilamente e um deles diz que “foi muito fixe, como sempre” utilizando a palavra “fixe” típica do português europeu para expressar o sentido de “legal” do português brasileiro.

**Figura 4** – Manifestação de satisfação pessoal dos participantes ITA



**Figura 5:** Relatos de necessidade de contato com exterior



Na imagem à esquerda da Figura 5 (interação de 14 de abril), percebemos uma colaboração psicológica, que podemos atribuir ao projeto, quando uma aluna relata que “além de aprender (a língua) me ajuda (o projeto) a sair de casa mentalmente” e o relato de outra “Uma fugidinha pra Itália pra descansar dessa rotina louca que estou tendo. Aprendo muito e me divirto! Obrigada!”. A mesma aluna que fez esse último relato escreve também (Figura 5, segunda imagem) sobre a sua rotina tendo de conciliar obrigações domésticas e os filhos em casa. Percebe-se que o teletandem é realmente o momento em que ela consegue, metaforicamente, “fugir e ir para a Itália”. Ainda nessa imagem, encontramos os depoimentos de duas alunas referentes ao último dia de interação. Percebemos que, além da aprendizagem linguístico-cultural e da socialização estabelecida, há a possibilidade que as duplas continuem conversando, mesmo depois da conclusão do projeto.

## 4. Breve análise dos relatórios de avaliação das interações

Observamos, pela leitura dos relatórios, que o tema Covid-19 foi, inevitavelmente, recorrente durante todas as sessões, mesmo que tangencialmente. Os estudantes italianos demonstraram interesse em entender o que estava acontecendo no Brasil, como a crise da Covid-19 estava sendo controlada pelo governo federal, comparando os métodos de enfrentamento adotados entre os países. Já os brasileiros, demonstraram interesse e solidariedade em relação aos pares italianos que sofriam um isolamento social bem mais forte do que o brasileiro.

O relatório de interação entregue pelos alunos após cada sessão era composto por 7 questões, como exemplificamos na Figura 1 deste artigo. Para esta breve análise, escolhemos comentar somente a questão número 6 “O que poderia ser melhor na próxima interação?” justamente porque consideramos a questão o termômetro do envolvimento dos alunos com o projeto. Ao escrever o que poderia ser melhor, indiretamente, o aluno indica o que o incomodou durante a sessão.

Verificamos que 42% das respostas dadas a essa questão referiam-se à necessidade de melhorar a conexão de internet ou outras questões técnicas: “a câmera do meu computador não funcionou, eu o via, mas ele não me via”; “o ideal seria que as próximas interações fossem no laboratório de informática (...)”; “a internet poderia ser melhor”; “problemas técnicos”; “não consegui compartilhar a minha tela no *Skype*”; “que o computador funcionasse para eu não precisar usar o celular”; “a internet dele pois não funcionou direito mas conseguimos fazer a interação”.

As respostas que diziam que nada precisava mudar totalizaram 34% do *corpus* de análise; 15% referiam-se à necessidade de maior calma durante a interação (respostas verificadas, sobretudo, nos primeiros relatórios): “quero estar mais calma, menos ansiosa, agora que já sei o que esperar dessas interações”; “seria bom se eu conseguisse me soltar mais e ficar menos nervoso para que a conversa fluísse mais e o aprendizado fosse maior”; “quero ter mais naturalidade e fluidez na próxima sessão”. O restante das respostas (9%) era de natureza variada.

Percebemos que a questão da conexão à internet mostrou-se como um desafio para os nossos alunos e, infelizmente, tem sido um dos principais entraves para o desenvolvimento do ensino em modalidade remota. A qualidade e os meios de acesso não são iguais para todos, o que escancara uma diversidade social existente também entre os alunos universitários.

Quanto aos 15% referente às respostas dos alunos que se sentiam ansiosos durante as primeiras sessões, esse relato foi desaparecendo ao passar das sessões, pois foram ganhando confiança em si e no colega de forma a se soltarem e falarem na língua do outro com mais naturalidade e menos medo.

A socialização aparece na literatura sobre interações em (tele)tandem como um fenômeno fundamental para a aprendizagem e representa a possibilidade de professores de língua colocarem “seus alunos em contato natural com falantes proficientes (ou nativos) por meio de interações pessoais, objetivas e diretas.” (TELLES e VASSALLO, 2009, p.26)

A partir da análise dos relatórios produzidos por esses alunos, propomos algumas reflexões acerca da nova dimensão que o conceito de socialização assumiu nas interações em teletandem durante a quarentena, para além dos benefícios já tratados na literatura sobre (tele)tandem, que se voltam predominantemente para o processo de aprendizagem do aluno. Essas interações possibilitaram também a superação durante o enfrentamento de uma situação nunca antes vivida pelos participantes.

## 5. Considerações finais

É relevante considerar que a experiência aqui relatada, relativa ao projeto piloto e à implementação do projeto “*Ciao aqui é oi: interações em teletandem entre Brasil e Itália*”, pode trazer alguns desdobramentos para outros projetos de colaboração internacional, dada a possibilidade de reconhecimento das interações como Atividades Curriculares de Extensão no contexto brasileiro e de créditos formativos de *tirocínio* no contexto italiano. Pouco antes da pandemia de Covid-19, o projeto *Teletandem* ainda era visto como uma iniciativa inovadora em algumas instituições e, inclusive, houve a necessidade de, primeiramente, implementá-lo como projeto piloto para verificar a aderência dos alunos e a contribuição efetiva das interações *on-line*, em modalidade telecolaborativa, para a aprendizagem e/ou formação dos participantes envolvidos. Diante do cenário mundial em meio a uma crise sanitária, verificou-se rapidamente uma revolução no modo de se ensinar e aprender, pois, grande parte das práticas didáticas passou a acontecer de forma integrada às tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDC), predominantemente por meio de interações telecolaborativas.

No que se refere aos alunos envolvidos no projeto “*Ciao aqui é oi*”, constatamos o quanto ter contato com nativos da cultura da língua-alvo, em um período em que até sair de casa representa(va) um risco, possa exercer uma influência positiva tanto na aproximação linguística, quanto interpessoal. O teletandem demonstra, então, que, apesar dos obstáculos geográficos e técnicos, o esforço coletivo para a implementação do ensino de línguas por meio do uso das novas tecnologias é uma alternativa válida tanto do ponto de vista do ensino, quanto do apoio psicológico em tempos de distanciamento social. Ademais, num período em que muitos acordos de mobilidade internacional foram suspensos, o projeto apresentou-se como uma alternativa para garantir e promover o contato direto com falantes nativos da língua estrangeira estudada. Muitos alunos italianos, que estavam com a viagem marcada para Portugal no período de março a julho e não puderam partir, tiveram, mesmo assim, a oportunidade de interagir com um nativo e, inclusive, de aperfeiçoar o conhecimento de outra variedade do português, cogitando a possibilidade de realizar um futuro intercâmbio também no Brasil.

Ao olhar especificamente para a realidade brasileira e italiana em relação à didática a distância, concluímos que há necessidade de garantir uma maior inclusão de alunos que representam as classes sociais mais baixas, bem como de promover a autonomia dos discentes em relação ao próprio processo de aprendizagem. No que diz respeito a esse último aspecto, verificamos

que o teletandem despertou esse sentimento de “responsabilidade” com a autoaprendizagem e com a aprendizagem do outro, de forma individual ou colaborativa. O comportamento da grande maioria dos alunos, brasileiros e italianos, revela que ainda há uma forte influência de um ensino “centralizador” e “transmissivo”, em que o professor é visto como o único responsável por gerenciar o processo de ensino-aprendizagem, numa perspectiva que coloca essa figura como o detentor do saber. O projeto “*Ciao aqui é oi*”, realizado durante a pandemia, sem a presença física e “controladora” do professor, levou-nos a refletir que são necessárias mais iniciativas desse tipo para conscientizar esses estudantes sobre a importância da autonomia deles em relação ao próprio processo de aprendizagem. Outros projetos como esse são cruciais para criar oportunidades e condições efetivas para que os alunos possam viver experiências capazes de torná-los mais autônomos e colaborativos em contextos de aprendizagem e interação.

Concluímos, assim, que ao término do ciclo das interações em teletandem dos meses de março e abril de 2020, os benefícios para os alunos não se limitaram apenas ao objetivo inicial relacionado com o aprimoramento da competência comunicativa em língua estrangeira. Verificamos que as interações contribuíram também para o desenvolvimento de uma maior responsabilidade por parte dos alunos participantes que, a partir das próprias residências, gerenciaram com constante autonomia os encontros telemáticos, os quais, por sua vez, minimizaram os efeitos psicológicos negativos relativos ao período de maior isolamento social durante o início da pandemia. Por fim, somou-se a essas contribuições a possibilidade de divulgação internacional das universidades parceiras, estabelecendo pontes para incrementar o número de acordos de cooperação e de intercâmbios entre elas.

## Referências

ARANHA, S. & CAVALARI, S. M. S. A trajetória do projeto Teletandem Brasil: da modalidade institucional não-integrada à institucional integrada. In: The ESPECIALIST. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/122298/ISSN0102-7077-2014-35-02-70-88.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 20/08/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018*. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-7-de-18-de-dezembro-de-2018-55877677?inheritRedirect=true>>. Acesso em 15/09/2020.

BITTER, G. G.; LEGACY, J. M. *Using technology in the classroom*. Boston, MA: Allyn & Bacon, 2008.

BROOKS, S., WEBSTER, R., SMITH, L., WOODLAND, L., WESSELY, S., REENBERG, N., & RUBIN, G. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, Volume 395, ISSUE 10227, 14 de março de 2020. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8).

CALDAS AULETE, Dicionário da Língua Portuguesa. Disponível em : <http://www.aulete.com.br/>. Acesso em 10/09/2020.

CANDIDO, J. *Teletandem: sessões de orientação e suas perspectivas para o curso de letras*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 230f., 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/99824>

EGBERT, J. The New Normal?: A pandemic of task engagement in language learning. *Foreign Language Annals*, n. 53, p. 314– 319, 20 Jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1111/flan.12452> .

GARCIA, D. N. M. *Teletandem: Acordos e negociações entre os pares*. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 290f., 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/103528>

MAZZA, C.; RICCI, E.; BIONDI, S.; COLASANTI, M.; FERRACUTI, S.; NAPOLI, C.; ROMA, P. A Nationwide Survey of Psychological Distress among Italian People during the COVID-19 Pandemic: Immediate Psychological Responses and Associated Factors. *International journal of environmental research and public health*, v. 17, n. 9, p. 3165, 2020. DOI: <http://doi.org/10.3390/ijerph17093165>.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. 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 aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: 2009, p. 21.

SARSINI, D. Alcune riflessioni sulla didattica a distanza. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, v. 23, n. 1, p. 9-12, 5 Jul. 2020. DOI: <https://doi.org/10.13128/ssf-11826>.

WANG, C.; PAN, R.; WAN, X.; TAN, Y.; XU, L.; HO, C. S.; HO, R. C. Immediate Psychological Responses and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China. *International journal of environmental research and public health*, 17(5), 1729, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>.

Recebido em: 21/10/2020

Aprovado em: 17/12/2020