

## O potencial da telecolaboração para o desenvolvimento da competência intercultural no contexto da internacionalização em casa

Christiane Heemann – Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI)  
Rodrigo Schaefer – Instituto Federal Catarinense (IFC - *campus* Brusque)  
Rosa Maria Sequeira - Universidade Aberta de Portugal (UAb)

### 1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias de Informação e Comunicação (doravante TICs), tais como *wikis*, plataformas *online* e aplicativos para videoconferência, têm exercido influência sobre o processo de ensino e aprendizagem em geral. Conforme Alcici (2014), o uso das TICs “contribui para expandir o acesso à informação atualizada, permite estabelecer novas relações com o saber que ultrapassam os limites dos materiais instrucionais previamente preparados e sob o controle dos educadores, favorece a interatividade, permitindo a comunicação com o mundo” (p. 14). Nesta perspectiva, Byram et al. (2016) explicam que inovações tecnológicas têm favorecido a comunicação e a troca de informações com pessoas de vários lugares do mundo e de forma instantânea.

Uma possível maneira de propiciar o contato entre pessoas de diferentes países e culturas é por meio do intercâmbio virtual<sup>1</sup> (doravante IV). Para O’Dowd (2019), muitos educadores interessados em desenvolver a dimensão intercultural no currículo, especialmente no ensino de línguas estrangeiras, voltaram-se para o IV no intuito de proporcionar experiências de interação *online* com pessoas de outras culturas, visando ao desenvolvimento da competência intercultural (doravante CI), definida como “a capacidade de navegar confortavelmente em interações com outras pessoas de diferentes origens culturais” (O’DOWD, 2018b, p. 2, todas as traduções são de nossa responsabilidade<sup>2</sup>). Destarte, as universidades têm buscado opções de apoio *online* à mobilidade, proporcionando alternativas de mobilidade virtual para estudantes que não podem ou não pretendem participar de programas de mobilidade física (O’DOWD, 2013b).

---

<sup>1</sup> Conforme O’Dowd (2019), intercâmbio virtual é uma abordagem pedagógica em que grupos de alunos participam, durante um período, de interação e colaboração interculturais *online* com parceiros de outros contextos culturais.

<sup>2</sup> Citação original: “the ability to navigate interactions comfortably with others from different cultural backgrounds”.

O'Dowd (2018a, p. 4) afirma que é importante diferenciar IV de mobilidade virtual. Para o autor, “enquanto o intercâmbio virtual está relacionado com as diferentes abordagens de projetos de intercâmbio intercultural em educação, a mobilidade virtual refere-se a estudantes que utilizam plataformas e ferramentas *online* para frequentar cursos numa universidade distante”<sup>3</sup>.

Na visão de O'Dowd (2019), o IV, o qual pode ser facilitado por meio de atividades telecolaborativas, tem como propósito o desenvolvimento da CI. Para O'Dowd (2013a, p. 123<sup>4</sup>), telecolaboração diz respeito à “aplicação de ferramentas de comunicação *online* para encontro de aprendizes de línguas em locais geograficamente distantes para desenvolver suas habilidades em língua estrangeira e sua competência intercultural através de tarefas colaborativas e trabalho de projeto”. Nesse sentido, atividades telecolaborativas têm sido conduzidas com o objetivo de propiciar o desenvolvimento da CI de pessoas de diferentes países e culturas.

Thorne (2006) explica que a telecolaboração oferece diferentes oportunidades para a interação, como pequenos grupos de trabalho, troca de informações entre todos os alunos da sala e trabalhos em duplas. Para o autor, atividades “em torno da informação e mídia (literatura, filmes, textos acadêmicos) e atividades colaborativas, interpretativas e investigativas” (p. 7<sup>5</sup>) podem fazer parte de projetos telecolaborativos.

A telecolaboração tem o potencial para contribuir também, de forma efetiva, no processo de internacionalização das instituições de ensino superior (doravante IES). A mobilidade acadêmica é, sem dúvida, uma “estratégia inerente aos processos de internacionalização” (BARANZELI; MOROSINI; WOICOLESKO 2020, p. 257); no entanto, como a mobilidade acadêmica não atinge grande parte da população universitária, é necessário que se busquem alternativas que possam incluir um maior número de estudantes, o que Baranzeli, Morosini e Woicolesco (2020) chamam de *internacionalização inteligente*<sup>6</sup>. Este tipo de internacionalização estaria diretamente

---

<sup>3</sup> Citação original: “While virtual exchange refers to the different approaches to online intercultural exchange projects in education, virtual mobility refers to students using online platforms and tools to take courses at a distant university”

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

<sup>5</sup> Citação original: “around shared information and media (literature, films, scholarly texts) and collaborative, interpretative and investigative activities”.

<sup>6</sup> A internacionalização inteligente refere-se também à mobilidade para países distintos daqueles do Norte Global.

ligado à internacionalização em casa (doravante leC), quando há internacionalização no âmbito interno da própria IES.

O presente estudo tem como objetivo discutir o potencial da telecolaboração para o desenvolvimento da competência intercultural de estudantes de graduação no contexto da internacionalização em casa. Para alcançar esse objetivo, definimos a seguinte pergunta de pesquisa: como a telecolaboração poderia contribuir para o desenvolvimento da competência intercultural no contexto da internacionalização em casa?

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 Telecolaboração

Conforme explicitado anteriormente, atividades telecolaborativas, possibilitadas pelo uso das TICs, têm sido conduzidas com o intuito de favorecer o desenvolvimento da CI de pessoas de diferentes contextos culturais.

O termo *telecolaboração* foi criado por Mark Warschauer (1996) na sua publicação *Telecollaboration and the Foreign Language Learner*. Anos mais tarde, em 2003, uma edição especial da revista *Language Learning & Technology* foi dedicada à essa área então emergente. Tanto por Warschauer (1996) quanto pelas publicações da revista supracitada, a telecolaboração era vista pelos alunos como facilitadora da aprendizagem de línguas. Além disso, essas publicações corroboravam o fato de que os variados procedimentos metodológicos vinham sendo utilizados de várias maneiras e se mostraram adaptáveis a diferentes objetivos pedagógicos e contextos de aprendizagem.

Para Belz (2007), a telecolaboração pode ser caracterizada como etnográfica, dialógica e crítica. Etnográfica porque os alunos podem observar, analisar e interpretar o comportamento dos seus parceiros *online*. Dialógica no sentido de que os discursos dos aprendizes surgem a partir da interação com os outros. Finalmente, crítica uma vez que “os aprendizes não são receptáculos passivos de conhecimento recebido [...] mas sim participantes ativos em um processo dinâmico de construção de conhecimento” (BELZ, 2007, p. 138<sup>7</sup>).

---

<sup>7</sup> Citação original: “learners are not passive receptacles of received knowledge (i.e. a facts-and-figures approach to culture learning), but rather active participants in a dynamic process of knowledge construction”.

A oportunidade para o diálogo, como mencionada por Belz (2007), é também sinalizada por outros pesquisadores que lidam com telecolaboração. Por exemplo, Helm (2016, p. 153) ressalta que, através do diálogo colaborativo “os participantes exploram identidades e diferenças, experiências pessoais e emoções, as quais contribuem para a consciência de si e dos outros”<sup>8</sup>, ao passo que para O’Dowd (2003, p. 133) discussões por meio do diálogo permitem que “os alunos expressem suas ideias e depois as esclareçam e redefinem através do *feedback* e de outras perspectivas às quais estão expostos”<sup>9</sup>. Assim como O’Dowd (2003), Tella e Mononen-Aaltonen (1998) entendem que momentos de diálogo em contextos telecolaborativos possibilitam “a interação entre si e o outro e a incorporação do horizonte conceitual do último à sua própria perspectiva” (p. 14<sup>10</sup>). Finalmente, Veloso e Almeida (2009) argumentam que o diálogo leva os estudantes a terem um controle maior sobre a sua aprendizagem.

No estudo de O’Dowd (2003, p. 134<sup>11</sup>), os aprendizes de línguas, por meio do diálogo em atividades telecolaborativas, “foram encorajados a refletir criticamente sobre sua própria cultura mediante perguntas feitas pelos seus parceiros”. De tal modo, atividades telecolaborativas podem se voltar tanto para o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos quanto para o desenvolvimento da CI (O’DOWD, 2013a; SCHAEFER; HEEMANN, 2019). Sobre isso, O’Dowd (2006, p. 86<sup>12</sup>) defende que:

Além de conhecimento sobre a outra cultura e atitudes de abertura e interesses por outras culturas, a interação intercultural eficaz inclui as habilidades de ser capaz de descobrir e entender o significado simbólico que é atribuído aos comportamentos em diferentes culturas.

Gostaríamos de apresentar, a partir do trabalho de O’Dowd e Lewis (2016), três exemplos de projetos de telecolaboração que visam promover o diálogo. O primeiro deles é o projeto *The Cultnet Intercultural Citizenship*, cujo objetivo é compreender

---

<sup>8</sup> Citação original: “participants explore identities and difference, personal experience and emotions, which contribute to awareness of self and others”

<sup>9</sup> Citação original: enables “learners to express their ideas and then to clarify and redefine them through feedback and through the other perspectives to which they are exposed”

<sup>10</sup> Citação original: “interaction between self and other and the incorporation of the latter’s conceptual horizon to one’s own perspective”

<sup>11</sup> Citação original: “were encouraged to reflect critically on their own culture through questions posed by their partners”.

<sup>12</sup> Citação original: “Apart from knowledge of the target culture and attitudes of openness toward and interest in other cultures, effective intercultural interaction includes the skills of being able to discover and understand the symbolic meaning that is attributed to behaviors in different cultures”.

como a educação para a cidadania pode ser incluída no ensino e aprendizagem de língua estrangeira através de subprojetos (BYRAM, 2016). O segundo, *The Cultura Exchange Programme*, propõe facilitar o contato intercultural entre alunos de diferentes países (FURSTENBERG, 2016). O terceiro projeto é o *Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos* (doravante TTB<sup>1</sup>) (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2015). Desenvolvido numa universidade pública estadual brasileira e criado em 2006, tem como objetivo facilitar o contato entre estudantes brasileiros e de outros países.

O teletandem (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2015) possui recursos como voz, imagem e escrita, e pode ser definido como videoconferência entre dois estudantes que estão aprendendo, de maneira autônoma, a língua um do outro (VASSALLO, 2009). Telles (2015, p. 604) define teletandem como “um modo de telecolaboração - um contexto virtual, colaborativo e autônomo de aprendizagem de línguas estrangeiras em que dois alunos ajudam um ao outro a aprender suas próprias línguas (ou língua de proficiência)”<sup>13</sup>.

## **2.2 Competência intercultural (CI)**

O termo intercultural surgiu na década de 1980 nas áreas de educação intercultural e comunicação intercultural. A conceitualização de educação e de comunicação intercultural estava ligada à tentativa de expandir tanto o diálogo quanto a cooperação entre membros de diferentes culturas nacionais (KRAMSCH, 1993). O conceito de CI, por sua vez, foi introduzido com o intuito de entender como pessoas, organizações e grupos específicos constroem significados em interações entre pessoas de culturas distintas. Relacionado especificamente à área de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira, esse conceito surgiu na Europa juntamente com a conceitualização de competência comunicativa<sup>14</sup> (BYRAM, 1997).

Kramsch (1993, p. 205) já vinha observando que “a cultura é um construto social, o produto do próprio indivíduo e do outro”<sup>15</sup>. Para a autora, o diálogo entre “o eu” e “o outro” pressupõe a desconstrução de representações culturais, e explica que

---

<sup>13</sup> Citação original: “a mode of telecollaboration - a virtual, collaborative and autonomous context for learning foreign languages in which two students help each other to learn their own languages (or language of proficiency)”

<sup>14</sup> Para Hymes (1972), competência comunicativa é a capacidade de um indivíduo estabelecer interação social por meio da língua. Nesta perspectiva, é preciso que esse indivíduo saiba utilizar as regras do discurso específico da comunidade na qual está inserido.

<sup>15</sup> Citação original: “culture is a social construct, the product of the self and the other”.

a CI envolve “uma consciência e um respeito em relação à diferença, bem como a capacidade socioafetiva de ver a si mesmo através dos olhos dos outros” (KRAMSCH, 2005, p. 553<sup>16</sup>).

Praticamente todas as conceitualizações de CI transcendem a ideia de meramente obter conhecimento sobre outras culturas, já que esse tipo de conhecimento não é suficiente para um indivíduo ser interculturalmente competente. Nesse sentido, Kramsch (2006) argumenta que para além de uma competência turística, caracterizada como apenas troca de informações com falantes nativos, é necessário ser capaz de manipular sistemas simbólicos. Deardorff (2004), por seu turno, afirma que a CI envolve o desenvolvimento de habilidades e atitudes para interagir de forma bem sucedida com pessoas de diferentes culturas, ao passo que Wagner e Byram (2017) defendem a noção de que tal competência prepara os indivíduos para o desempenho de diferentes ações na comunidade assim como de atividades futuras enquanto cidadãos.

Semelhantemente a Deardorff (2004), Barrett et al. (2013) explicam que CI diz respeito a uma combinação de atitudes, conhecimentos, entendimentos e habilidades. Essas habilidades, para os autores, possibilitam ao indivíduo: (a) entender e respeitar pessoas de outras culturas; (b) interagir de forma respeitosa com tais pessoas; (c) estabelecer relacionamentos positivos e construtivos; e (d) entender a si mesmo e os horizontes culturais dos outros indivíduos.

Para Byram (1997) e Byram, Gribkova e Starkey (2002), CI está relacionada com a habilidade de utilizar a língua na interação entre pessoas de diferentes culturas. Os autores propõem cinco componentes para esta competência: (1) atitudes, que se referem a uma “disposição para suspender crenças com relação a seus próprios significados e comportamentos, e analisá-los do ponto de vista dos outros com quem o indivíduo está interagindo” (p. 34<sup>17</sup>); (2) saberes, no sentido de obter conhecimentos de outras culturas e de si mesmo nas interações sociais; (3) habilidades de descobertas e interação, que têm a ver com “a habilidade de adquirir novos conhecimentos de uma cultura e práticas culturais e a habilidade para usar conhecimentos, atitudes e habilidades sob as limitações da comunicação e interação

---

<sup>16</sup> Citação original: “an awareness and a respect of difference, as well as the socio-affective capacity to see oneself through the eyes of others”.

<sup>17</sup> Citação original: “willingness to suspend belief in one’s own meanings and behaviors, and to analyze them from the viewpoint of the others with whom one is engaging”

em tempo real” (p. 61<sup>18</sup>); (4) habilidades de interpretação e relacionamento, que significa saber interpretar um documento ou um evento de outra cultura e relacioná-lo com sua própria cultura; e por último, (5) consciência cultural crítica, que está relacionada com o exame e a interpretação de maneira crítica acerca de diferenças culturais, usando critérios específicos. De acordo com Byram, Gribkova e Starkey (2002), a referida consciência intercultural crítica pode ajudar os aprendizes de línguas a “agir numa base de novas perspectivas” (p. 29<sup>19</sup>).

Em suma, ser competente interculturalmente pode ser entendido como crucial para a participação dos indivíduos no diálogo com pessoas de outras culturas em espaços telecolaborativos. De acordo com Sequeira (2018), o diálogo é, por si só, sempre intercultural, tendo em vista as “várias culturas” que fazem parte de um mesmo país, de uma mesma região, de uma mesma pessoa, e assim por diante. E este diálogo, conseqüentemente, pode contribuir para o desenvolvimento da CI (WAGNER; BYRAM, 2017).

### **2.3 Internacionalização em casa (IeC)**

Os programas de mobilidade acadêmica internacional têm sido vistos como uma maneira eficaz de preparar os estudantes para serem *cidadãos globais*<sup>20</sup> e desenvolverem a capacidade crítica no mundo em que vivem, buscando soluções para resolver problemas (LEASK, 2015). Não obstante, a mobilidade acadêmica internacional carece de estudos que investiguem o real desenvolvimento da CI nos estudantes que viajam ao exterior (LUNA; SEHNEM, 2017).

Na prática, a internacionalização de uma instituição de ensino superior não se dá apenas por meio da mobilidade acadêmica internacional, mas também pela chamada IeC, a qual pode promover o desenvolvimento da CI dos estudantes sem que eles precisem deixar sua própria cidade (CROWTHER et al., 2000), o que implica gerar oportunidades interculturais em um contexto doméstico. Ainda, muitos dos alunos enfrentam problemas familiares ou compromissos profissionais, o que

---

<sup>18</sup> Citação original: “the ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes and skills under the constraints of real-time communication and interaction”.

<sup>19</sup> Citação original: “to act on a [sic] the basis of new perspectives”

<sup>20</sup> Cidadania global, cidadania intercultural, competência global e sensibilidade intercultural são termos relacionados com a conceitualização de competência (comunicativa) intercultural por pesquisadores como Byram (1997), Kramsch (1993, 2005) e Byram, Gribkova e Starkey (2002).

inviabiliza a sua participação em programas no exterior. Do mesmo modo, há também aqueles que apresentam alguma necessidade especial e não dispõem, portanto, de muita autonomia. Estas situações evidenciam a importância de que se criem alternativas para promover a igualdade de oportunidades entre os estudantes.

Não sendo considerado um conceito novo (ROBSON, ALMEIDA; SCHARTNER, 2017), a leC tem sido referida como a “integração intencional das dimensões internacional e intercultural no currículo formal e informal para todos os estudantes em ambientes domésticos de aprendizagem” (BEELEN; JONES, 2015, p.59<sup>21</sup>). Muitas vezes tal conceito não é compreendido corretamente e é interpretado como instrução de aulas em inglês, ou em outra língua estrangeira (BEELEN, 2013). Ainda que leC seja compreendida, isso não significa que o processo de implementação seja desenvolvido; tal processo deve ser contextualizado por meio de programas individuais com o intuito de empreender uma dimensão internacional ao currículo da instituição superior de ensino.

Como parte de iniciativas da leC, diversas IES têm delineado o objetivo de integrar seus estudantes em intercâmbios virtuais ou telecolaboração. Para O’Dowd (2017), referidos intercâmbios constituem uma atividade rica e multifacetada, uma vez que proporcionam a condução de projetos de interação e colaboração intercultural *online* entre estudantes de diferentes instituições sob a orientação de professores.

Entendemos que não existe uma estratégia única para a leC, mas preconizamos, no presente estudo, a ideia de que a mesma pode ser fomentada por meio da telecolaboração. Isso porque processos de internacionalização devem ser iniciados no ambiente doméstico (ROBSON; ALMEIDA; SCHARTNER, 2017) no caso de as IES traçarem como meta o desenvolvimento de tais processos.

### **3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

O propósito deste capítulo é explicar o modo pelo qual a telecolaboração poderia contribuir para o desenvolvimento da competência intercultural no contexto da internacionalização em casa. Para essa empreitada, na seção 3.1 descrevemos os procedimentos de coleta de dados adotados, ao passo que na seção 3.2 apresentamos as análises discursivas.

---

<sup>21</sup> Citação original: ‘the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments’

### 3.1 Procedimentos de coleta de dados

Os dados utilizados neste estudo<sup>22</sup> de abordagem qualitativa<sup>23</sup> foram coletados em um projeto de telecolaboração específico, o TTB (TELLES; VASSALLO, 2006; TELLES, 2015), referido no capítulo 2, o qual é conduzido em uma universidade estadual pública brasileira, entre setembro e dezembro de 2016. Nesse período, um dos autores coletou dados para sua investigação de doutorado<sup>24</sup>.

Os dados provêm de um excerto (1) de uma sessão de telecolaboração entre Márcio e Claire<sup>25 26</sup>, a qual aconteceu no aplicativo Zoom<sup>27</sup> e foi gravada em vídeo; (2) dois excertos de relatos de experiência, um de Márcio e outro de Cláudia e, por último; (3) dois excertos de uma entrevista semiestruturada entre o pesquisador e Márcio.

Márcio, brasileiro de 21 anos, era estudante de graduação e aprendiz de inglês no período de coleta de dados, ao passo que Cláudia, brasileira de 27 anos, formada em Letras, era também aprendiz de inglês e estudante de graduação nessa universidade. Claire, americana de 19 anos, era estudante de graduação na universidade americana e aprendiz de português.

Na sessão de telecolaboração, Márcio e Claire decidiram dialogar sobre um assunto específico: política do Brasil. Nos relatos de experiência via Google *Forms*<sup>28</sup>, Márcio e Cláudia tiveram a oportunidade de apresentar, semanalmente, impressões pessoais sobre as sessões de telecolaboração. Através da entrevista com Márcio, foi possível compreender melhor o que ele tinha abordado nos seus relatórios de experiência. A entrevista em questão foi gravada em áudio.

---

<sup>22</sup> Os dados usados neste estudo são provenientes de um projeto de pesquisa devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH-UFSC) sob o Número do Parecer 1.762.956. CAAE: 56955216.8.0000.0121.

<sup>23</sup> Para Patton (1985, p. 1), uma pesquisa qualitativa pressupõe "um esforço para compreender as situações na sua singularidade como parte de um contexto particular e as interações aí existentes". Citação original: "an effort to understand situations in their uniqueness as part of a particular context and the interactions there".

<sup>24</sup> Somos gratos aos coordenadores, professores e pesquisadores do TTB por terem permitido que um dos autores coletasse dados para sua pesquisa de doutorado (SCHAEFER, 2019) assim como para estudos como o nosso.

<sup>25</sup> Todos os participantes do presente estudo receberam nomes fictícios no intuito de proteger sua identidade.

<sup>26</sup> Por questões éticas, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

<sup>27</sup> O Zoom combina videoconferência, reuniões *online*, bate-papo e colaboração móvel.

<sup>28</sup> No Google *Forms* é possível criar formulários online com o uso de questões abertas, de escolha múltipla e de avaliação.

Para a transcrição dos dados relacionados às sessões de telecolaboração e às entrevistas, utilizamos o programa *Transana*<sup>29</sup>. Analisamos<sup>30</sup> todos os excertos selecionados para este estudo na língua original, ou seja, em português. As informações que estão entre dois parênteses nos excertos, isto é, (( )), dizem respeito a comentários dos pesquisadores.

### **3.2 Análise e discussão: como a telecolaboração poderia contribuir para o desenvolvimento da CI de estudantes de graduação na leC?**

Nessa seção, apresentaremos algumas análises discursivas<sup>31</sup> com base nas narrativas dos participantes.

No excerto a seguir da sessão de telecolaboração, depois de uma longa discussão sobre o sistema educacional do Brasil e dos Estados Unidos, Márcio e Claire discorreram sobre um assunto relacionado ao país de Márcio:

1. Claire: Ah.. que eu tô intere ((não terminou o que ia dizer)) eu sempre gosto tipo assim eu sei uma coisa meio... sensível mas... não sensível mas tem pessoas que ficam... o que tô curiosa é com as opiniões nas coisas políticas no Brasil.
2. Márcio: Ah sim... nossa eu adoro falar disso.
3. Claire: Ahm.
4. Márcio: A minha opinião a respeito da política do Brasil?
5. Claire: Eu sei que é complicado é uma coisa...
6. Márcio: NÃO ((mexendo as mãos))
7. Claire: Eu (incompreensível) seguir sabe mas... também o sistema daqui e daí é muito diferente... não tem a mesmo... (incompreensível) não é a mesma coisa assim é muito complicado... (Excerto 1 / sessão de telecolaboração / Márcio e Claire / 26-10-2016)

Nesse excerto, percebe-se como teve lugar o diálogo intercultural (TELLA; MONONEN-AALTONEN, 1998; O'DOWD, 2003; TELLES; VASSALLO, 2006; BELZ, 2007; VELOSO; ALMEIDA, 2009; TELLES, 2015; BYRAM, 2016; FURSTENBERG, 2016; HELM, 2016; SEQUEIRA, 2018), por meio do qual Márcio e Claire discutiram

---

<sup>29</sup> Acessar [www.transana.com](http://www.transana.com) para mais informações.

<sup>30</sup> Para Dörnyei (2007, p. 38) na investigação qualitativa os resultados são "em última análise o produto da interpretação subjetiva dos dados por parte do investigador". Com efeito, os dados coletados foram submetidos a um longo processo de análise, interpretação e reflexão. Citação original: "ultimately the product of the researcher's subjective interpretation of the data".

<sup>31</sup> Para Fairclough (2003, p. 2), análises discursivas estão embasadas na "hipótese de que a linguagem é uma parte irreduzível da vida social, dialeticamente interligada com outros elementos da vida social (...) isso significa que uma maneira produtiva de fazer pesquisa social é através de um foco na linguagem, usando alguma forma de análise do discurso". Citação original: "assumption that language is an irreducible part of social life, dialectically interconnected with other elements of social life (...) this means that one productive way of doing social research is through a focus on language, using some form of discourse analysis".

um assunto específico, qual fora, política do Brasil. Sob esta ótica, Kramsch (1993) nos lembrou anteriormente de que as representações culturais devem ser negociadas através do diálogo entre o “eu” e o “outro”, o que poderia favorecer o desenvolvimento da CI em programas de IeC.

Na linha 1, fica implícito que, na visão de Claire, Márcio quiçá não estivesse disposto a falar sobre política do Brasil. Na linha 6, contudo, está subentendido que ele estava de acordo em discutir o assunto em pauta. Para Byram (1997), Byram, Gribkova, Starke (2002), O’Dowd (2003, 2006, 2013) e Barrett et al. (2013), existe a necessidade de se abrir para o “outro” e comparar diferentes culturas, tal como Claire o fez na Linha 7 e como, de fato, aconteceu entre os dois participantes ao longo daquela sessão de telecolaboração. Do mesmo modo, Claire demonstrou curiosidade sobre um aspecto cultural do país de Márcio, outro elemento necessário para o desenvolvimento da CI, de acordo com Byram (1997), Byram, Gribkova, Starke (2002) e O’Dowd (2003, 2006, 2013) ao contato entre pessoas de diferentes países e culturas.

O excerto a seguir do relato de experiência ilustra como Márcio enfatizou o fato de que as sessões de telecolaboração tornaram possível a discussão de diferentes pontos de vista:

Falamos vários assuntos em nossas interações e assuntos que deram um bom resultado de debate entre eu e ela, uma coisa que eu gosto muito, pois visa o conhecimento de diferentes olhares, pois eu tenho uma visão e ela tem outra em minha opinião. *(Excerto 2 / relato de experiência de Márcio / 03-11-2016)*

Semelhantemente, o Excerto 3 a seguir demonstra como as sessões de telecolaboração foram significativas para Cláudia, isso em resposta à pergunta do pesquisador sobre como a participante vinha avaliando em geral a sua experiência nas sessões de telecolaboração até então:

Ah são ((as sessões de telecolaboração)) muito proveitosas no geral [...] na época que eu comecei ((sessões de telecolaboração anteriores)) era mais por questão de tentar melhorar meu inglês que era muito pior que hoje ((sorriso)) mas hoje também é uma troca de cultura de conhecimento é... tem interações aqui que eu chego e saio muito diferente [...] me faz diferente de alguma forma assim me transforma e eu acho isso muito enriquecedor. *(Excerto 3 / relato de experiência de Cláudia / 08-11-2016)*

Baseado no que Márcio relatou no Excerto 2 e Cláudia no Excerto 3, pode-se dizer que as sessões de telecolaboração ofereceram uma oportunidade para desenvolver as habilidades de descoberta e interação desses participantes com seus respectivos parceiros *online* e a troca de pontos de vista diferentes (KRAMSCH, 1993;

BYRAM, 1997; BYRAM, GRIBKOVA, STARKE, 2002; O'DOWD, 2003, 2006, 2013; BARRETT et al., 2013) . Além disso, Márcio salientou que essas sessões *online* estavam favorecendo momentos de debate com Claire, ao passo que Cláudia pôs em relevo que ela pôde participar de um processo de intercâmbio cultural e de conhecimento. Isso converge com Benedetti (2010), no sentido de que os aprendizes de línguas em sessões de telecolaboração “encontram um terreno fértil para a comparação entre as línguas e as culturas” (p. 49<sup>32</sup>), o que poderia favorecer o desenvolvimento da CI em programas de leC. Conseqüentemente, é possível afirmar que as sessões de telecolaboração, em contraste com alguns contextos de ensino e aprendizagem de línguas que “encerram o diálogo e esterilizam o debate” (KELLY, 2004, p. xii<sup>33</sup>), se apresentaram como uma oportunidade valiosa para a diálogo relativo a diferentes assuntos.

O próximo excerto da entrevista apresenta o momento em que o pesquisador indagou a Márcio algo que ele já havia mencionado anteriormente:

1. Pesquisador: Você disse ((referente ao que Márcio já havia mencionado)) que um dos motivos que levou você a fazer teletandem ((sessões de telecolaboração)) foi o objetivo de, nas suas palavras, “conhecer uma nova cultura”.
2. Márcio: Isso.
3. Pesquisador: Poderia explicar isso melhor?
4. Márcio: Conhecer a cultura americana com certeza assim o que eles gostam de comer é... lei é... cultura tudo. (*Excerto 4 / entrevista semiestruturada / Márcio e o Pesquisador, 07-11-2016*)

Na linha 4, em resposta ao questionamento do pesquisador nas linhas 1 e 3, Márcio explicou que uma de suas motivações para participar das sessões de telecolaboração foi a ocasião oportuna de conhecer aspectos culturais relacionados aos Estados Unidos, país de sua parceira Claire. Logo, essas sessões permitiram o contato intercultural entre dois estudantes de dois países diferentes, o que proporcionou, na concepção de Márcio, o conhecimento de referentes culturais de outro país. A oportunidade mencionada converge com Byram (1997), Byram, Gribkova, Starke (2002) e Barrett et al. (2013), no sentido de que conhecimento sobre outras culturas é indispensável para propiciar o desenvolvimento da CI. Do mesmo modo, O'Dowd (2006) ressaltou, na Fundamentação Teórica, a necessidade do

---

<sup>32</sup> Citação original: “encuentra tierra fértil para la comparación entre las lenguas y las culturas”.

<sup>33</sup> Citação original: “close down dialogue and sterilise debate”.

conhecimento e do interesse em relação a outras culturas nos espaços telecolaborativos.

A seguir, o Excerto 5, também da entrevista, mostra como Márcio realçou o fato de ter podido dialogar com sua parceira Claire acerca de diferentes assuntos relacionados ao país desta:

1. Pesquisador: Você escreveu ((referente ao que Márcio havia mencionado em algum momento anteriormente)) que uma das coisas que gostaria de aprender nas sessões de telecolaboração é, principalmente, nas suas palavras, “a respeito dos países dos meus parceiros”<sup>34</sup> no caso.
2. Márcio: Isso.
3. Pesquisador: Né? explique melhor isso.
4. Márcio: Ah ((nome do pesquisador)) conhecer tudo porque tipo assim eu tentei tirar o meu visto pra mim ir pra lá ((Estados Unidos))... eu iria conhecer aí vivenciando ali sabe? Agora como eu não consegui... tipo o visto... eles ((outras parceiras / outros parceiros de Márcio em sessões de telecolaboração)) puderam falar pra mim sabe? principalmente a Claire.
5. Pesquisador: Ahm.  
(...)
6. Márcio: Política é... como que é eleição lá é... como que é o campu campus deles.
7. Pesquisador: Ahm.
8. Márcio: Sabe? compartilhar experiência tipo assim ela ((Claire)) já veio aqui ((Brasil)) [...] *(Excerto 5, entrevista semiestruturada / Márcio e o pesquisador / 07-11-2016)*

Na linha 4, Márcio esclareceu que, tendo em vista que ele não havia conseguido obter o visto para viver nos Estados Unidos, as sessões de telecolaboração permitiram que ele se inteirasse de aspectos culturais por meio das explicações de seus parceiros / de suas parceiras estado-unidenses. Assim, é possível argumentar que o contato intercultural durante as sessões de telecolaboração criou situações favoráveis para Márcio conhecer aspectos culturais dos Estados Unidos, por exemplo, as eleições dos Estados Unidos (linha 6), e isso foi possível por meio das explicações de seus parceiros / de suas parceiras que viviam naquele país. Sobre isso, Byram (1997) e Byram, Gribkova e Starkey (2002) observam que para proporcionar o desenvolvimento da CI é imprescindível o diálogo sobre diferentes assuntos, tais como instituições, produtos culturais e tradições, sob a perspectiva de pessoas que vivem no país ou contexto cultural. Da mesma forma, é possível afirmar que o diálogo intercultural (TELLES, 2015; HELM, 2016; SEQUEIRA, 2018) nas sessões de telecolaboração entre Márcio e Claire possibilitou que eles praticassem suas habilidades de descoberta e interação (KRAMSCH, 1993; BYRAM, 1997; BYRAM, GRIBKOVA, STARKE, 2002; O'DOWD, 2003, 2006, 2013; BARRETT et al., 2013).

---

<sup>34</sup> Além de Claire, Márcio estava interagindo com outros(as) parceiros(as) de diferentes universidades americanas no período de coleta de dados (setembro a dezembro de 2016).

#### 4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E ENCAMINHAMENTOS

Conforme explicado na Introdução, para alcançar o objetivo deste estudo – discutir o potencial da telecolaboração para o desenvolvimento da CI de estudantes de graduação no contexto da leC – esboçamos a seguinte pergunta de pesquisa: como a telecolaboração poderia contribuir para o desenvolvimento da competência intercultural no contexto da internacionalização em casa?

A análise dos dados revelou que o diálogo intercultural permitiu o contato entre os estudantes de graduação das sessões de telecolaboração, em parte porque eles tiveram a oportunidade de discutir diferentes assuntos com alguém de outro país ou de outros referentes culturais. Efetivamente, Schaefer, Heemann e Belli (2017) apontam que a telecolaboração é “um instrumento de conexão com o mundo, capaz de promover encontros interculturais entre os estudantes participantes de programas de mobilidade acadêmica” (p. 239), bem como, sugerimos, da leC.

Acreditamos que existem diversas possibilidades de se implementar projetos ou atividades de telecolaboração em IES. Com efeito, relacionado especificamente ao contexto das universidades brasileiras, Schaefer e Heemann (2019, p. 87) sugerem as seguintes possibilidades de implementação de atividades telecolaborativas:

- 1) através da utilização do Skype, como o faz o TTB, descrito anteriormente, e/ou; 2) através da utilização de *websites* como o *The Evaluate Project* ou o *Schoology*, plataformas que permitem práticas telecolaborativas com universidades em várias partes do mundo.

No estudo de O’Dowd (2006), a interação telecolaborativa proporcionou, além da prática e desenvolvimento das habilidades em língua estrangeira (inglês) por parte de um grupo de estudantes alemães, o desenvolvimento da CI. E isso se deu em razão de que os aprendizes tiveram a oportunidade, através do diálogo, de levantar questionamentos e esclarecer dúvidas relativas a questões culturais do outro país. Similarmente aos resultados do estudo de O’Dowd (2006), a análise dos dados do presente estudo mostrou que o contato intercultural, possibilitado pelas sessões telecolaborativas, favoreceu a prática de uma língua estrangeira através da elaboração de questionamentos, de comentários diversos, explicações acerca de assuntos culturais de ambos os países (Brasil e Estados Unidos), e assim por diante. Visto por este prisma, reiteramos que a telecolaboração pode apresentar-se como uma valiosa oportunidade para praticar línguas, além de promover eventualmente o desenvolvimento da CI. De modo semelhante, Schaefer, Heemann e Belli (2017, p.

241) sublinham que além do desenvolvimento linguístico, atividades telecolaborativas podem contribuir para o desenvolvimento da CI.

Dito isto, acreditamos que seja possível, por meio da implementação de projetos telecolaborativos na leC, propiciar não somente a prática de línguas, mas também o desenvolvimento da CI dos estudantes, tal como foi possível no estudo de O'Dowd (2006) descrito anteriormente. De fato, Byram (1997) ressaltou a necessidade do desenvolvimento da CI<sup>35</sup> dos estudantes. Estritamente relacionado com o conceito de CI, Helm (2015) chamou de *telecolaboração crítica* experiências de intercâmbio virtual que ajudam na compreensão de diferentes visões de mundo, abordando questões sociais e políticas num mundo cada vez mais polarizado e tomado por conflitos, desigualdades e injustiças.

Do mesmo modo, acreditamos que projetos de telecolaboração podem favorecer o desenvolvimento do entendimento da diversidade cultural em programas de leC, bem como a capacidade para reflexão crítica acerca de temas políticos e sociais. Outrossim, projetos dessa sorte podem ser adequados para lidar com valores culturais, atitudes e visões de mundo, propiciando o diálogo acerca de questões globais assim como de questões locais, aspectos necessários para um cidadão intercultural (BYRAM et al., 2016).

Em sintonia com Belz (2002), Lopes e Freschi (2016), O'Dowd (2013) e Telles (2015), deve-se observar que o contato intercultural *online* não garante necessariamente o desenvolvimento da CI. Por isso, sugerimos que as atividades telecolaborativas conduzidas em programas de leC sejam constantemente acompanhadas por um professor mediador, tal como no contexto do TTB<sup>36</sup> (FUNO, 2015; TELLES, 2015). A propósito, Schaefer (2019, no prelo) argumenta que a presença do professor mediador é relevante para a o desenvolvimento da CI no contexto telecolaborativo do TTB. Sobre isso, Ware e Kramsch (2005, p. 203) enfatizam que “à medida que os alunos exploram a natureza da língua e da comunicação em outras culturas através das suas interações mediadas pela

---

<sup>35</sup>Na realidade, Byram (1997) utilizou o termo competência comunicativa intercultural, e não competência intercultural (CI).

<sup>36</sup> Para Funo (2015), as sessões de mediação no contexto do teletandem se prestam a promover o apoio à aprendizagem.

tecnologia, os docentes serão essenciais para ajudá-los a adotar [...] uma postura intercultural”<sup>37</sup>.

Recomendamos que projetos de IV ou de telecolaboração, para que obtenham resultados eficientes e satisfatórios, sejam desenvolvidos com base no estabelecimento de uma relação de confiança entre os professores responsáveis (O'DOWD, 2006), ou seja, tanto por parte dos professores de instituições de ensino do Brasil assim como dos professores de instituições de ensino de outros países. Além dessa relação mútua de confiança entre os professores, é necessário desenvolver “muito trabalho extra” (O'DOWD, 2006, p. 95<sup>38</sup>). Portanto, reiteramos que dedicação e confiança são necessárias ao sucesso de práticas de IV ou de telecolaboração.

Por último, tendo em vista a necessidade de preparar intelectual e culturalmente os estudantes (DEARDORF, 2004), a implementação de projetos telecolaborativos em IES no contexto da leC poderia resultar no desenvolvimento da CI. Efetivamente, sugerimos que o referido desenvolvimento pode ser facilitado mediante a discussão de diferentes questões relacionadas a sociedades contemporâneas, tais como manifestações de preconceito, inclusão e diversidade culturais, diferenças étnico-raciais e discriminação.

## REFERÊNCIAS

ALCICI, S. A.R. A Escola na sociedade moderna. In: ALMEIDA, N. A. et al. (Orgs.). **Tecnologia na escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica**. São Paulo: Cengage, 2014.

BARANZELI, C.; MOROSINI, M.C.; WOICOLESCO, V.G. “A chave está na troca” – estudantes de mobilidade como vetores da internacionalização em casa. **Revista Série-Estudos**, v.25, n.53, p. 253- 274, jan/abr 2020.

BARRETT, M. et al. **Developing Intercultural Competence through Education**. Strasbourg: Council of Europe, 2013.

BEELEN, J.; JONES, E. Redefining internationalization at home. In: CURAI, A. et al. (Org.). **The European Higher Education Area: between critical reflection and future policies**. Dordrecht: Springer, 2015. p. 67-80.

BEELEN, J. Conclusions. **Guide of good practices Tempus Corinthiam**. BEELEN, J. et al. (Orgs.). 2013.p. 255-262.

---

<sup>37</sup> Citação original: “As students explore the nature of language and communication across cultures through their technology-mediated interactions, teachers will be pivotal in helping them take [...] an intercultural stance”.

<sup>38</sup> Citação original: “a great deal of extra work”.

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

BELZ, J.A. The development of intercultural communicative competence in telecollaborative partnerships. In: O'DOWD, R. (Org.), **Online Intercultural Exchange: an Introduction for foreign language teachers**. Clevedon: Multilingual Matters, 2007. p. 127-166.

BENEDETTI, A. M. Aplicaciones potenciales del contexto teletandem para el aprendizaje de lenguas extranjeras. **Moderna Sprak**, v. 104, n.1, p. 42-58, 2010.

BYRAM, M. **Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence**. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. **Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers**. Strasbourg: Council of Europe, 2002.

BYRAM, M. The Culnet Intercultural Citizenship Project. In: O'DOWD, R; LEWIS, T. (Eds.). **Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice**. New York: Routledge, 2016. p. 248-262.

BYRAM, M. et al. **From Principles to Practice in Education for Intercultural Citizenship**. Bristol, UK: Multilingual Matter, 2016.

CROWTHER, P. et al. **Internationalisation at home: a position paper**. EAIE: Amsterdam, 2000.

DEARDORFF, D. K. Internationalization: in search of intercultural competence. **International Educator**, v. 13, n. 3, p. 13–15, 2004.

DÖRNYEI, Z. **Research methods in Applied Linguistics**. Oxford: Oxford University Press, 2007.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse: Textual analysis for social research**. London: Routledge. 2003.

FUNO, L. B. A. **Teletandem: um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem**. 2015. 191 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2015.

FURSTENBERG, G. The Cultura Exchange Programme. In: O'DOWD, R; LEWIS, T. (Orgs.). **Online Intercultural Exchange: policy, pedagogy, practice**. New York: Routledge, 2016. p. 248-255.

HELM, F. A dialogic model for telecollaboration. **Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature**, v. 6, n.2, p. 28–48, 2015.

HELM, F. Facilitated dialogue in Online Intercultural Exchange. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (Orgs.). **Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice**. New York: Routledge, 2016. p.150-172.

HYMES, D. On communicative competence. In: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (Orgs.). **Sociolinguistics**. Harmondsworth: Penguin, 1972. p. 269-293.

KELLY, M. Foreword. In: PHIPPS, A.; GONZALEZ, M. (Orgs.) **Modern Languages: Learning and Teaching in an Intercultural Field**. London: Sage Publications, 2004. p. xi-xiii.

KRAMSCH, C. **Context and culture in language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1993.

KRAMSCH, C. Post 9/11: Foreign languages between knowledge and power. **Applied Linguistics**, v.26, n. 4, 2005. p. 545-567.

KRAMSCH, C. From Communicative Competence to Symbolic Competence. **The Modern language Journal**, v.90, n. 2, p. 249-252, 2006.

LEASK, B. **Internationalising the curriculum**. New York: Routledge, 2015.

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

LUNA, J.M.F.; SEHNEM, P.R. Os Egressos do Programa Ciência Sem Fronteiras pela Percepção de Professores e outros Profissionais. In: LUNA, J.M.F.; SEHNEM, P.R. (Orgs.). **O Programa Ciências sem Fronteiras em Avaliação**. São Paulo: Pontes Editores, 2017. p. 127-159.

O'DOWD, R. Understanding "the other side": Intercultural learning in a Spanish–English e-mail exchange. **Language Learning & Technology**, n. 7, 2003. p. 118–144.

O'DOWD, R. The Use of Videoconferencing and E-mail as Mediators of Intercultural Student Ethnography. In: BELZ, J.A.; THORNE, S.L. (Orgs.). **Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education**. Boston, MA: Heinle & Heinle, 2006. p. 86-120.

O'DOWD, R. Telecollaboration and CALL. In: THOMAS, M.; REINDEERS, H., WARSCHAUER, M. (Orgs.). **Contemporary computer-assisted language learning**. London: Bloomsbury Academic, 2013a. p. 123-141.

O'DOWD, R. Telecollaborative networks in University Higher Education: overcoming barriers to integration. **The Internet and Higher Education**, v.18, p.47-53, 2013b

O'DOWD, R.; LEWIS, T. **Online Intercultural Exchange: policy, pedagogy, practice**. London: Routledge, 2016.

O'DOWD, R. Virtual Exchange and internationalising the classroom. **Training Language and Culture**, v. 1, n. 4, p. 8-24, 2017.

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

O'DOWD, R. Revised version of a plenary address given at the Sixth International Conference on the Development and Assessment of Intercultural Competence: **Intercultural Competence and Mobility: Virtual and Physical**. University of Arizona: USA, 2018b.

O'DOWD, R. A transnational model of virtual exchange for global citizenship education. **Language Teaching**, p. 1-14, 2019.

PATTON, M. Q. **Quality in qualitative research: methodological principles and recent developments**. Chicago: Invited address to Division Journal of the American Educational Research Association, 1985.

ROBSON, S.; ALMEIDA, J.; SCHATNER, A. Internationalization at Home: time for review and development? **European Journal of Higher Education**, Routledge, 2017.

SCHAEFER, R; HEEMANN, C; BELLI, M. O papel da telecolaboração na mobilidade acadêmica. In: LUNA, J.M.F.; SEHNEM, P.R. (Orgs.). **O Programa Ciências sem Fronteiras em Avaliação**. São Paulo: Pontes Editores, 2017. p. 231-248.

SCHAEFER, R. **The co-construction of interculturality in the project teletandem brasil: foreign languages for all**. 2019. 597 f. Tese (Doutorado em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários). Programa de Pós-Graduação em Inglês, UFSC, Florianópolis, 2019.

SCHAEFER, R.; HEEMANN, C. Entendimento Intercultural por meio de atividades telecolaborativas. In: FERREIRA, G.R. (Org.) **Educação e Tecnologias: experiências, desafios e perspectivas**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. p. 83-87.

SCHAEFER, R. The overcoming of an intercultural misunderstanding in teletandem. **Signum: Estudos da Linguagem**, Londrina: UEL, no prelo.

SEQUEIRA, R. M. Interculturalidade Crítica e Globalização. In: LUNA, J. M.F. (Org.) **Internacionalização do Currículo: educação, interculturalidade, cidadania global**. 2.ed. São Paulo: Pontes Editores, 2018. p. 55-70.

TELLA, S.; MONONEN-AALTONEN, M. **Developing dialogic communication culture in media education: Integrating dialogism and technology**. Helsinki: Media Education Publications, 1998.

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. Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. **DELTA – Revista de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, v. 31, n. 3, p. 603-632, 2015.

THORNE, S. L. Pedagogical and praxiological lessons from Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education Research. In BELZ, J. A.; THORNE, S.L. (Orgs.). **Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education**. Boston: Heinle & Heinle, 2006. p. 2-30.

VASSALLO, M. L. Teletandem ou tandem tele-presencial? In: TELLES, J.A. (Org.). **Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 185-197.

VELOSO, F. S; ALMEIDA, V. B. A fala facilitadora de dois interagentes no contexto de aprendizagem de LE no Teletandem. In: TELLES, J. A. (Org.). **Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para a aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI**. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 149-168.

WAGNER, M.; BYRAM, M. Intercultural Citizenship. **The International Encyclopedia of International Communication**, 2017.

WARE, P.; KRAMSCH, C. Toward an intercultural stance: Teaching German and English through telecollaboration. **Modern Language Journal**, v.89, n. 2, p. 190–205, 2005.

WARSCHAUER, M. Telecollaboration in foreign language learning. **Second Language Teaching and Curriculum Center**. Manoa: University of Hawai'i, 1996.