

TELECOLABORAÇÃO: OPORTUNIDADE PARA DESENVOLVIMENTO LINGUÍSTICO E DA COMPETÊNCIA INTERCULTURAL

Rodrigo Schaefer

rodrigo.schaefer@ifc.edu.br

Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Brusque/ Brasil

Christiane Heemann

chrisheemann@gmail.com

Universidade do Vale do Itajai (UNIVALI)/Brasil e Universidade Aberta de Portugal (UAB)/Lisboa

<https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.110>

Introdução

O uso de recursos tecnológicos *online* tem ampliado as possibilidades de comunicação. Por exemplo, recursos como computadores, mídias sociais, celulares, *tablets*, *notebooks*, mensagens de texto, jogos *online*, mundos virtuais, *blogs*, *sites*, vídeos, entre outros, têm facilitado a comunicação e o contato entre pessoas de diferentes países e culturas. Isso permite afirmar que as pessoas não estão mais restritas à comunicação face a face, já que elas podem também utilizar recursos *online* para isso, não importando os limites de tempo e espaço. Nesta perspectiva, Byram, Golubeva, Hui e Wagner (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.

A educação se constitui como um mecanismo privilegiado para a formação de estudantes para os valores de cidadania que promovem a consolidação de uma sociedade inclusiva para todos. Para Schaefer e Luna (2018), embora, tradicionalmente, a escola tenha sido sempre

considerada como a instituição fomentadora do processo de ensino e aprendizagem, bem como da construção do indivíduo enquanto cidadão, as oportunidades para tal processo ampliaram-se com o advento da Internet e de seus recursos tecnológicos. Para os autores, concernente ao ensino e aprendizagem de língua estrangeira (doravante LE), recursos *online* têm oferecido oportunidades para o desenvolvimento de habilidades linguísticas¹ (doravante HLs). A esse respeito, Thorne (2006, p. 3) já punha em relevo que o uso de tecnologias digitais permitia aos aprendizes “interação real com falantes especialistas da língua que eles estão estudando” (tradução nossa), o que pode resultar no desenvolvimento de HLs.

Uma possível maneira de propiciar o contato entre pessoas de diferentes países e culturas é por meio de projetos telecolaborativos. Para O’Dowd (2013, p. 123), 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” (tradução nossa).

Para Belz (2002), existe a possibilidade de lidar com assuntos interculturais em projetos de telecolaboração. Um exemplo é o projeto *The Cultnet Intercultural Citizenship*, cujo objetivo é compreender como a educação para a cidadania pode ser incluída no ensino e aprendizagem de LE através de subprojetos (Byram, 2016). Outro exemplo é o *The Cultura Exchange Programme*, o qual se propõe a facilitar o contato intercultural entre alunos de diferentes países (Furstenberg, 2016). No Brasil, um exemplo de projeto telecolaborativo é o *Teletandem Brasil: Línguas estrangeiras para todos* (doravante TTB²) (Telles & Vassallo, 2006). Desenvolvido em uma universidade pública estadual brasileira e criado em 2006, tem como objetivo facilitar o contato entre estudantes brasileiros e de outros países. No TTB, as sessões de interação *online* podem ocorrer por meio de ferramentas como o *Zoom*³ ou o *Skype*⁴. Segundo Sehnem e Schaefer (2018, p. 4), o teletandem “favorece uma prática significativa da LE”.

O teletandem (Telles & Vassallo, 2006; Telles, 2015a, 2015b) possui recursos como voz, imagem e escrita, e pode ser definido como videoconferência entre dois interagentes⁵ que estão aprendendo, de maneira autônoma, a língua um do outro (Vassallo, 2009). Telles (2015a, p. 604) define teletandem como “um modo de telecolaboração - um contexto virtual, colaborativo e autônomo para aprender línguas estrangeiras no qual dois alunos ajudam um ao outro a aprender suas próprias línguas (ou língua de proficiência)” (tradução nossa).

Esse contexto online de aprendizagem de línguas tem três princípios norteadores: reciprocidade, autonomia e uso separado das línguas (Telles, 2009). Reciprocidade, de acordo com Brammerts (1996), refere-

1 Por habilidades linguísticas, referimo-nos a habilidades essenciais para o aprendizado de uma LE, tais como ler, escrever, ouvir e falar.

2 Mais informações sobre o TTB podem ser encontradas no website <http://www.teletandembrasil.org/>

3 O aplicativo *Zoom* combina videoconferências, encontros *online* e colaboração móvel, além de oferecer comunicação por vídeo baseada em nuvem.

4 O *Skype* é um *software* que propicia comunicação de voz e vídeo através da Internet.

5 No teletandem, “interagente” refere-se ao aprendiz de uma LE.

-se ao apoio mútuo e à interdependência entre os dois aprendizes, ao passo que autonomia está relacionada com o compromisso de ambos interagentes no que tange à sua própria aprendizagem assim como à de seu (sua) parceiro (a). O uso separado de línguas, por seu turno, estabelece que as duas línguas não podem ser misturadas (Vassallo & Telles, 2006).

O presente estudo, de abordagem qualitativa, tem o objetivo de discutir como a telecolaboração pode favorecer as aulas de línguas (língua portuguesa e LE, por exemplo, o inglês e o espanhol) em instituições de ensino no Brasil, tais como em Instituições de Ensino Superior (doravante IES) e Institutos Federais (doravante IFs). Para alcançar esse objetivo, definimos a seguinte pergunta de pesquisa: como a telecolaboração pode contribuir para as aulas de línguas em instituições de ensino do Brasil?

Este texto está dividido em quatro seções. Antes, apresentou-se o objetivo desta investigação assim como uma breve contextualização do objeto de estudo; a seção 1 se concentra no referencial teórico que ajudou a fundamentar a análise dos dados. Na seção 2, descrevemos a metodologia a fim de explicar como ocorreu o processo de coleta de dados e, na seção 3, apresentamos a análise dos dados. Finalmente, na seção 4, além de propormos uma discussão com base nos resultados das análises, apresentamos algumas considerações e possíveis encaminhamentos.

Alguns fundamentos

Desde pelo menos o final da década de 1990, a utilização de recursos digitais no ensino de LE, facilitado pelo advento da Internet, tem propiciado o contato entre pessoas de diferentes culturas e línguas. Sobre isso, Warschauer (1997) destacou que recursos *online* vinham exercendo um enorme impacto não somente na área da Educação de um modo geral, mas também na Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador (doravante ALAC⁶). Por este ângulo, O'Dowd (2013, p. 123) recorda que “uma das principais contribuições da Internet para o ensino de LE tem sido o seu potencial de favorecer aos aprendizes de línguas o contato virtual com membros de outras culturas e falantes de outras línguas” (tradução nossa).

De acordo com Helm (2015), a telecolaboração, facilitada pela utilização de tecnologias digitais, é tida como um subcampo da ALAC. Para O'Dowd (2013), esse modelo *online* de ensino e aprendizagem de línguas tem tido grande presença em pesquisas e atividades na área da

6 Esta área, de um modo geral, dedica-se ao estudo da relação entre tecnologia e ensino de línguas. Levy (1997) explica que o foco dos estudos da ALAC se concentra na utilização do computador no ensino e aprendizagem de LE.

ALAC há mais de três décadas. Para Belz (2003, p. 2), a telecolaboração

envolve a aplicação de redes de computadores globais ao ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras (e segunda língua) em contextos institucionalizados. Em parcerias telecolaborativas, aprendizes internacionalmente dispersos em aulas de línguas paralelas usam ferramentas de comunicação da Internet, como e-mail, *chat* síncrono, fóruns de discussão e MOOs⁷ (assim como outras formas de comunicação mediadas eletronicamente), no intuito de apoiar a interação social, o diálogo, o debate e o intercâmbio intercultural. (tradução nossa).

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, tradução nossa) podem fazer parte de projetos telecolaborativos.

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, tradução nossa).

No estudo de O’Dowd (2003, p. 134), 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” (tradução nossa). De tal modo, atividades telecolaborativas podem se voltar tanto para o desenvolvimento das HIs dos alunos quanto para o desenvolvimento da competência intercultural (doravante CI) (O’Dowd, 2013). Sobre isso, O’Dowd (2006, p. 86) 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. (tradução nossa).

O termo intercultural surgiu na década de 1980 nas áreas de educação intercultural e comunicação intercultural. A conceitualização de

7 MOO significa, em inglês, *Multi-user Object Oriented*, e refere-se a um ambiente virtual de interações com múltiplos usuários na Internet.

educação e de comunicação intercultural estava ligada à tentativa de expandir tanto o diálogo quanto a cooperação entre membros de diferentes culturas nacionais (Kramersch, 1993). O conceito de CI, por sua vez, foi introduzido com o intuito de entender como pessoas, organizações e grupos específicos interagem em situações entre pessoas de culturas distintas. Relacionado especificamente à área de ensino e de aprendizagem de LE, esse conceito surgiu na Europa juntamente com a conceitualização de competência comunicativa⁸ (Byram, 1997).

Praticamente todas as conceitualizações de CI transcendem a ideia de meramente dispor de conhecimento sobre outras culturas, já que esse tipo de conhecimento não é suficiente para um indivíduo ser interculturalmente competente. Nesta perspectiva, Deardorff (2004) afirma que a referida competência envolve também o desenvolvimento de habilidades e atitudes para interagir de forma bem sucedida com pessoas de diferentes horizontes culturais. Por outro lado, de acordo com Wagner e Byram (2017), a CI prepara os indivíduos para o desempenho de diferentes ações na comunidade assim como de atividades enquanto cidadãos.

Segundo Barrett, Byram, Lázár, Mompoin-Gaillard e Phillipou (2013), CI diz respeito a uma combinação de atitudes, conhecimentos, entendimentos e habilidades. Essas habilidades, para os autores, possibilitam ao indivíduo os seguintes aspectos:

- 1 - entender e respeitar pessoas que possuem outros referentes culturais;
- 2 - responder apropriadamente, e de forma respeitosa, ao se comunicar com tais pessoas;
- 3 - estabelecer relacionamentos positivos e construtivos com estas pessoas;
- 4 - entender a si mesmo e a seus próprios referentes culturais;

Kramersch (1993, p. 205) observou que a área de ensino e aprendizagem de LE ainda não havia considerado que “a cultura é um construto social, o produto do próprio indivíduo e do outro” (tradução nossa). Para a autora, a interação entre “o eu” e “o outro” pressupõe a desconstrução de representações culturais, e acrescenta que a CI implica “uma consciência e um respeito em relação à diferença, bem como a capacidade socioafetiva de ver a si mesmo através dos olhos dos outros” (Kramersch, 2005, p. 553, tradução nossa).

Com relação a diferentes contextos virtuais de ensino e aprendizagem, pesquisas têm destacado a importância da educação intercultural, além de ter ocorrido esforços para reconceitualização da noção de CI. Por exemplo, Kern e Warschauer (2000) e Thorne (2003) explicam que a referida competência está vinculada à necessidade de se promover a interação em LE entre falantes nativos e não nativos e entre falantes não nativos, e, além disso, de capacitá-los para terem acesso a ambien-

8 Para Hymes (1972), competência comunicativa é a capacidade de um indivíduo estabelecer interação social por meio da língua. Para o autor, é preciso que esse indivíduo saiba utilizar as regras do discurso específico da comunidade na qual está inserido.

tes culturais não nacionais. Shuter (2012), por seu turno, sugere que as interações internacionais online propiciam a aprendizagem da LE estudada bem como da CI. Ademais, na visão de Lam (2008) e Pavlenko e Lantolf (2000), a CI permite a participação em comunidades virtuais.

Em suma, ser competente interculturalmente, seja em espaços *online* como a telecolaboração ou em ambientes não virtuais, por exemplo, a sala de aula, pode ser entendido como crucial para a participação dos indivíduos no diálogo com pessoas de outras culturas. 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).

Metodologia

Os dados utilizados neste estudo⁹ foram coletados em um projeto de telecolaboração específico, o TTB (Telles & Vassallo, 2006; Telles, 2015a, 2015b), referido na primeira sessão, entre setembro a dezembro de 2016. Escolhemos especificamente esse projeto porque um dos autores deste estudo atuou em tal projeto, em 2016, como professor-mediador¹⁰, em 2016.

Esta pesquisa qualitativa, por incluir uma parceria em específico, conforme explicaremos a seguir, pode ser considerada como “estudo de caso” (Duff, 2014; Yin, 2015), pois se trata de um estudo empírico que abordou um fenômeno contemporâneo em seu contexto real. Para Yin (2015), a preferência por estudos de caso deve existir quando a atenção recair em situações nas quais é possível se fazer observações diretas e entrevistas com as pessoas envolvidas. Na visão de Yin (2015, p. 11), o estudo de caso se caracteriza pela “capacidade de lidar com uma completa variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações” (tradução nossa), além de possibilitar a investigação de questões sobre as quais o pesquisador tem pouco ou nenhum controle. Duff (2014, p. 233), por seu turno, explica que estudos de caso podem ser utilizados “a fim de proporcionar uma compreensão das experiências dos indivíduos [...] dentro de um contexto linguístico, social, ou educacional específico” (tradução nossa).

Desse modo, precisamente por se tratar de um estudo de caso, esta pesquisa incluiu dois participantes em particular: Pedro e Anna^{11,12}. Eles fizeram parte de uma parceria de teletandem entre uma universidade estadual pública do Brasil, onde o TTB é desenvolvido, e uma uni-

9 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. O título do projeto é: “The construction of interculturality in Teletandem sessions”.

10 Em sessões de mediação no TTB (Salomão, 2012; Funo, 2015; Telles, 2015b), o professor-mediador pode discutir com os aprendizes de LE diferentes assuntos relacionados com a sua experiência nas sessões de teletandem.

11 Nomes fictícios para proteger a identidade desses participantes / interagentes.

12 Por questões éticas, um termo de consentimento foi assinado pelos participantes dessa pesquisa. Em outras palavras, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

versidade dos Estados Unidos. Pedro, brasileiro, tinha 21 anos de idade no período da coleta e era aprendiz de inglês. Anna, estado-unidense, tinha 19 anos e era aprendiz de português.

Os dados utilizados neste estudo são provenientes de uma sessão de teletandem e de uma entrevista semiestruturada. Os vídeos da sessão de teletandem entre Pedro e Anna foram gravados através do aplicativo *Zoom*. A entrevista foi elaborada com o intuito de compreender melhor o que o participante Pedro havia abordado em seus relatos de experiência¹³. A entrevista foi gravada em áudio.

Para transcrição dos dados, utilizamos o programa *Transana*¹⁴. Os dados não foram inteiramente transcritos, mas somente aqueles que foram considerados relevantes para as análises (Erickson & Shultz, 1981). Analisamos todos os excertos selecionados para este estudo na língua original, ou seja, em português.

No que se refere às transcrições dos excertos, as informações que estão entre dois parênteses, ou seja, (()), como norma de transcrição, dizem respeito a comentários dos pesquisadores.

Análise dos Dados

Como dito anteriormente, este estudo se propõe a discutir como a telecolaboração pode favorecer as aulas de línguas (portuguesa e estrangeira) em instituições de ensino do Brasil, tais como em IES e IFS.

Com base na percepção dos participantes (conforme os cinco excertos subsequentes), a análise dos dados evidenciou dois temas referentes à contribuição da telecolaboração para instituições de ensino do Brasil: (1) oportunidade para praticar a língua estudada pelos alunos e (2) o contato intercultural. A seguir, serão apresentados e discutidos os dois temas referidos.

Tema 1 - Oportunidade para praticar a língua estudada pelos alunos

O excerto seguinte, de uma sessão de teletandem em particular, mostra como Pedro destacou a oportunidade de praticar o inglês nas sessões de teletandem:

1. Pedro: Porque nossa eu adoro inglês.
2. Anna: Ahm você gosta?
3. Pedro: NOSSA SE MEU DEUS demais!
4. Anna: Não cê tá pegando muito ra... é tipo você é muito forçado com o inglês entendeu?
5. Pedro: Sim eu preci eu tô estudando bastante muito muito mui-

¹³ Por meio de relatos de experiência, o participante Pedro teve a oportunidade de registrar por escrito diferentes aspectos relacionados à sua interação *online* com sua parceira estado-unidense. No entanto, por razões ligadas ao escopo deste trabalho, optamos por não utilizar dados dos referidos relatos.

¹⁴ Mais informações sobre esse programa podem ser encontradas no sítio <https://www.transana.com/>.

to. (Excerto 1 / sessão de teletandem / Pedro e Anna / 26/10/2016)

Este excerto ilustra como Pedro e Anna puderam, por meio da prática da língua, em sintonia com Byram (1997), interagir um com o outro. Na linha (4), após Pedro ter comentado nas linhas (1) e (2) que gostava de estudar inglês, Anna considerou que seu parceiro estava aprendendo muito bem essa língua. Na concepção dessa participante, este aprendizado foi resultado da dedicação de Pedro. Na linha (5), ele afirmou que, de fato, estava se dedicando a seus estudos. Conforme nos lembrou Schaefer e Luna (2018), os recursos digitais têm ampliado as possibilidades de desenvolvimento das HLLs dos aprendizes. Nesta linha de raciocínio, O'Dowd (2013) argumenta que a telecolaboração torna possível a prática da LE estudada. Do mesmo modo, como referido anteriormente, Thorne (2006) já enfatizava que o uso de tecnologias digitais vinha possibilitando a prática de LE por meio da interação com falantes da língua alvo.

Em uma entrevista, Pedro foi convidado pelo pesquisador a explicar como havia sido sua experiência nas sessões de teletandem até aquele momento. O Excerto 2 a seguir apresenta o posicionamento favorável deste participante quanto a sua participação nessas sessões:

1. Pesquisador: Como é para você participar das sessões de teletandem?

2. Pedro: Cem por cento produtivo [...] está sendo inacreditável porque... a Anna tá me ensinando muito... e eu acredito que o mesmo com ela.

3. Pesquisador: Ahm.

4. Pedro: E... pra mim o teletandem tá sendo uma forma de fazer um intercâmbio sem sair de casa.

5. Pesquisador: Ahm.

6. Pedro: É... e como eu tô no processo de aprendizado do idioma eu to vendo muito resultado principalmente com ((nome da universidade estado-unidense onde Anna estava interagindo)) porque eu vejo que é uma conversa que flui sabe?

7. Pesquisador: Sim. (Excerto 2 / entrevista semiestruturada / Pedro e o pesquisador, 07/11/2016)

Na linha 2, Pedro explicou que sua parceira estava lhe auxiliando no processo de aprendizagem da língua inglesa. Isso vai ao encontro de Telles (2015a), conforme já vimos, para quem no teletandem os interagentes podem ensinar um ao outro a sua língua materna (ou outra língua, por exemplo, língua de proficiência). Outrossim, Sehnem e Schaefer (2018) anunciaram anteriormente que o teletandem proporciona uma prática significativa da LE estudada pelos alunos. Na linha 6, Pedro observou que a conversa com Anna “fluía” nas sessões de

teletandem. Nesse sentido, é possível dizer que existe a oportunidade de praticar oralmente a LE ou interagir por meio dela em ambientes telecolaborativos, ao contrário de alguns contextos de ensino e aprendizagem em que os aprendizes nem sempre têm essa oportunidade. Efetivamente, conforme explicado anteriormente, Warschauer (1997) já salientava o impacto que as ferramentas tecnológicas vinham exercendo no ensino e aprendizagem de LE, e, no caso do Excerto 2, esse “impacto” pode ser entendido como a ocasião oportuna que Pedro teve para praticar e, na percepção dele, desenvolver suas habilidades em inglês com sua parceira nas sessões de teletandem.

Tema 2 - O contato intercultural

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

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

Na linha 4, em resposta ao questionamento do pesquisador nas linhas 1 e 3, Pedro explicou que uma de suas motivações para participar das sessões de teletandem foi para conhecer aspectos culturais relacionados aos Estados Unidos, país de sua parceira Anna. Portanto, essas sessões permitiram o contato intercultural entre dois estudantes de dois países diferentes. Consequentemente, as sessões de teletandem proporcionaram para Pedro, na sua concepção, a oportunidade de conhecer referentes culturais dos Estados Unidos. A oportunidade mencionada converge com Byram (1997) e Rodrigues (2013), para quem conhecimento sobre outras culturas é essencial nos contatos interculturais. Do mesmo modo, no que concerne a espaços telecolaborativos, na sessão 2 foi ressaltada a necessidade do conhecimento e interesse em relação a outras culturas, o que converge com a ideia de O’Dowd (2006).

O excerto a seguir, também da entrevista, mostra como Pedro realçou o fato de ter podido negociar significados com sua parceira Anna acerca de diferentes assuntos relacionados ao país dela:

1. Pesquisador: Você escreveu ((referente ao que Pedro havia mencionado em algum momento anteriormente)) que uma das coisas que gostaria de aprender nas sessões de teletandem é, principalmente, nas suas palavras, “a respeito dos países dos meus parceiros” no caso.

2. Pedro: Isso.

3. Pesquisador: Né? explique melhor isso.

4. Pedro: Ah Rodrigo 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 Pedro no teletandem)) puderam falar pra mim sabe? principalmente a Anna.

5. Pesquisador: Ahm.

(...)

6. Pedro: Política é... como que é eleição lá é... como que é o campus deles.

7. Pesquisador: Ahm.

8. Pedro: Sabe? compartilhar experiência tipo assim ela ((Anna)) já veio aqui ((Brasil)) [...] (Excerto 4, entrevista semiestruturada / Pedro e o pesquisador / 07/11/2016)

Na linha 4, Pedro esclareceu que, tendo em vista que ele não havia conseguido obter o visto para viver nos Estados Unidos, as sessões de teletandem permitiram que ele se inteirasse de aspectos culturais por meio das explicações de seus parceiros / suas parceiras estado-unienses. Assim, é possível argumentar que o contato intercultural durante as sessões de teletandem criou situações favoráveis para Pedro conhecer aspectos culturais dos Estados Unidos, por exemplo, as eleições desse país (linha 6), e isso foi possível por meio das explicações de suas parceiras / seus parceiros que viviam naquele país. Sobre isso, Byram (1997) destaca que nos contatos interculturais é imprescindível discutir 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 contato intercultural no teletandem entre Pedro e Anna possibilitou que ele praticasse suas habilidades de descoberta e interação (Byram, 1997).

No excerto seguinte da sessão de teletandem, depois de uma longa discussão sobre o sistema educacional do Brasil e dos Estados Unidos, Pedro e Anna começaram a discorrer sobre assuntos relacionados à política no Brasil:

1. Anna: 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. Pedro: Ah sim... nossa eu adoro falar disso.
3. Anna: Ahm.
4. Pedro: A minha opinião a respeito da política do Brasil?
5. Anna: Eu sei que é complicado é uma coisa...
6. Pedro: NÃO ((movendo as mãos)).
7. Anna: Eu ((incompreensível)) [...] também o sistema daqui e daí é muito diferente [...] não é a mesma coisa assim é muito complicado. (Excerto 5 / sessão de teletandem / Pedro e Anna, 26/10/2016)

Nesse excerto, percebe-se como teve lugar a negociação de significados a respeito de um assunto específico, qual fora, política do Brasil, no decorrer daquela sessão telecolaborativa. Sob esta ótica, na sessão 2 foi chamada a atenção para o fato de que os significados nos encontros interculturais deveriam ser negociados e discutidos através da interação e levando em consideração diferentes perspectivas entre o “eu” e o “outro” (Kramsch, 1993). Na linha 1, fica implícito que, na visão de Anna, Pedro quiçá não estivesse disposto a falar sobre política do Brasil. Contudo, na linha 6 está subentendido que ele gostaria de dialogar sobre o assunto em pauta. Para Byram (1997), há a necessidade, nos contatos interculturais, de se abrir para o “outro” e comparar diferentes culturas, tal como Anna o fez na Linha 7 e como, de fato, aconteceu entre os dois participantes ao longo daquela sessão de teletandem. Do mesmo modo, Anna demonstrou curiosidade sobre um aspecto cultural do país de Pedro, outro elemento necessário, de acordo com Byram (1997), ao contato entre pessoas de diferentes países e culturas.

Discussão, algumas considerações e encaminhamentos

Conforme explicado na primeira sessão, para alcançar o objetivo desse estudo, qual fora, discutir como a telecolaboração pode favorecer as aulas de línguas em instituições de ensino do Brasil, tais como em IES e IFs, esboçamos a seguinte pergunta de pesquisa: como a telecolaboração pode contribuir para as aulas de línguas em instituições de ensino do Brasil?

Em resposta à essa pergunta, a análise dos dados revelou dois aspectos relativos à contribuição da telecolaboração para o ensino de línguas: (1) oportunidade para praticar a língua estudada pelos alunos e; (2) contato intercultural. Em relação ao primeiro aspecto, oportunidade para praticar a língua estudada pelos alunos, a análise dos dados mostrou que Pedro teve a oportunidade de praticar a língua alvo com uma falante de inglês, no caso, sua parceira Anna. No que se refere

ao segundo aspecto, contato intercultural, a análise evidenciou que os participantes puderam discutir diferentes assuntos com alguém de outro país ou de outros referentes culturais.

Apesar de os resultados dessa pesquisa terem sido possíveis com base em dados de um projeto de telecolaboração específico, qual seja, o TTB (Telles & Vassallo, 2006), desenvolvido, conforme já dito, numa universidade brasileira, sugerimos que a oportunidade para praticar a língua estudada pelos alunos assim como o contato intercultural sejam possíveis igualmente em outros modelos telecolaborativos, e ligados ou não ao contexto das universidades. Por exemplo, os projetos *The Cultnet Intercultural Citizenship* (Byram, 2016) e o *The Cultura Exchange Programme* (Furstenberg, 2016), descritos na primeira sessão, buscam promover o desenvolvimento de HIs através da interação entre aprendizes de línguas de diferentes países. Isto posto, pensamos que existem diversas possibilidades de se implementar projetos ou atividades de telecolaboração em diferentes instituições de ensino do Brasil, tais como em IES e IFs. 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 *Schoolology*, 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 LE (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 da pesquisa de O'Dowd (2006) descrita anteriormente, a análise dos dados do presente estudo mostrou que o contato intercultural, possibilitado pelas sessões telecolaborativas no teletandem, favoreceu a prática de uma LE através da elaboração de questionamentos, de comentários diversos, explicações acerca de assuntos culturais de ambos os países, 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 o contato intercultural. De modo semelhante, Schaefer, Heemann e Belli (2017, p. 241) asseveram

que “a telecolaboração pode contribuir tanto para o desenvolvimento linguístico quanto para a abordagem intercultural”.

Dito isto, acreditamos que seja possível, por meio da implementação de projetos telecolaborativos, propiciar não somente o desenvolvimento de Hs e o contato entre estudantes de diferentes culturas, mas também o desenvolvimento propriamente dito da CI dos estudantes, tal como foi possível no estudo de O’Dowd (2006) mencionado anteriormente. Efetivamente, Byram (1997) relacionou o desenvolvimento das Hs à necessidade do desenvolvimento da CI dos alunos. Do mesmo modo, projetos de telecolaboração podem ajudar a desenvolver nos alunos o entendimento da diversidade cultural, bem como a capacidade para reflexão crítica acerca de temas políticos e sociais. Outrosim, 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).

Ao ensinar uma LE, os professores não estão, inevitavelmente, ajudando os alunos a desenvolver sua CI (Byram & Wagner, 2018). Semelhantemente a autores como Belz (2002), Lopes e Freschi (2016), O’Dowd (2013) e Telles (2015b), o contato intercultural online não garante necessariamente o desenvolvimento da CI. Por isso, sugerimos que as atividades telecolaborativas implementadas em instituições de ensino do Brasil sejam constantemente acompanhadas por um professor mediador, tal como no contexto do TTB¹⁵ (Salomão, 2012; Funo, 2015; Telles, 2015b). A propósito, a investigação de Schaefer (2019) evidenciou que a presença do professor mediador foi de suma importância para a construção da interculturalidade no contexto do teletandem. Ware e Kramsch (2005, p. 203), por sua vez, enfatizam que “à medida que os alunos exploram a natureza da língua e da comunicação em outras culturas através das suas interações mediadas pela tecnologia, os docentes serão essenciais para ajudá-los a adotar [...] uma postura intercultural” (tradução nossa).

Recomendamos que os projetos 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 em nome dos professores” (O’Dowd, 2006, p. 95). Portanto, reiteramos que dedicação e confiança são necessárias ao sucesso de práticas telecolaborativas em instituições de ensino do Brasil.

Para possibilitar o contato cultural e a prática de LE por meio de projetos de telecolaboração, recomendamos também a observância a

15 Para Funo (2015), as sessões de mediação no contexto do teletandem facilitam o apoio à aprendizagem.

alguns fatores socioculturais relacionados ao país dos professores e alunos. Por exemplo, O'Dowd (2006) deixa claro que diferenças de fuso-horário podem comprometer a parceria e levar a desentendimentos. Por esse e outros motivos, segundo Belz e Müller-Hartmann (2003), o contato constante entre os professores é imprescindível para o conhecimento de características socioculturais dos países-participantes envolvidos no desenvolvimento de projetos telecolaborativos.

É importante ressaltar que os resultados da presente pesquisa emergiram com base na análise das percepções dos próprios participantes, e que esses resultados apontaram tão-somente a possibilidade de desenvolvimento de HCs e da CI dos participantes. Por isso, sugerimos que pesquisas futuras analisem também a interação propriamente dita entre os participantes em projetos de telecolaboração, a fim de propiciar um melhor entendimento acerca de como ocorre de fato o desenvolvimento de HCs e da CI dos participantes. Igualmente, pesquisas vindouras podem evidenciar outros aspectos para os quais a telecolaboração pode contribuir no ensino de línguas de instituições de ensino no Brasil.

Em suma, com o propósito de promover o entendimento entre pessoas de diferentes culturas, as instituições de ensino têm a tarefa de preparar intelectual e culturalmente os seus alunos (Deardorff, 2004). Assim, sugerimos que a implementação de projetos telecolaborativos em instituições de ensino no Brasil pode contribuir para a discussão de diferentes questões relacionadas a sociedades contemporâneas, tais como manifestações de preconceito, inclusão e diversidade culturais, diferenças étnico-raciais e discriminação, o que pode resultar no desenvolvimento da CI.

Referências

Barrett, M.; Byram, M.; Lázár, I.; Mompoin-Gaillard, P. & Phillipou, S. (2013). *Developing Intercultural Competence through Education*. Council of Europe.

Belz, J.A. (2002). Social dimensions of telecollaborative foreign language study. *Language Learning & Technology*, 6(1), 60-81.

Belz, J.A. (2003). From the special issue editor. *Language Learning & Technology*, 7(2), 2-5. Disponível em: <http://www.lltjournal.org/item/2423>

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

Belz, J. A. & Müller-Hartmann, A. (2003). Teachers as Intercultural Learners: Negotiating German-American Telecollaboration Along the Institutional Fault Line. *Modern Language Journal*, 87(1), 71–89.

Brammerts, H. (1996). Tandem language learning via the internet and the International E-Mail Tandem Network. In D. Little; H. Brammerts (Eds.), *A guide to language learning in tandem via the internet* (pp.9-22). CLCS Occasional, 46. Trinity College. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED399789.pdf>

Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.

Byram, M. (2016). The Culnet Intercultural Citizenship Project. In R. O'Dowd & T. Lewis (Eds.), *Online intercultural exchange: policy, pedagogy, practice* (pp.248-262). Routledge.

Byram, M.; Golubeva, I.; Hui, H. & Wagner, M. (2016). *From Principles to Practice in Education for Intercultural Citizenship*. Multilingual Matter.

Byram, M. & Wagner, M. (2018). Making a difference: language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51, 140-151.

Deardorff, D. K. (2004). Internationalization: in search of intercultural competence. *International Educator*, 13(3), 13–15.

Duff, P.A. (2014). Case study research on language learning and use. *Annual Review of Applied Linguistics*, 34, 233-255.

Erickson, F. & Shultz, J. (1981). When is a context? Some issues and methods in the analysis of social competence. In J. Green & C. Wallat (Eds.), *Ethnography and language in educational settings*. Ablex.

Funó, L. B. A. (2015). *Teletandem: um estudo sobre identidades culturais e sessões de mediação da aprendizagem* [Tese de doutoramento não publicada]. Universidade Estadual Paulista.

Furstenberg, G. (2016). The Cultura Exchange Programme. In R. O'Do-

wd & Lewis (Eds.), *Online Intercultural Exchange: policy, pedagogy, practice* (pp.248-255). Routledge.

Helm, F. (2015). The practices and challenges of telecollaboration in higher education in Europe. *Language Learning & Technology*, 19(2), 197-217. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277597511_The_practices_and_challenges_of_telecollaboration_in_higher_education_in_Europe

Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp.269-293). Penguin.

Kern, R. & Warschauer, M. (2000). Theory and Practice of Network-based Language Teaching. In M. Warschauer & R. Kern (Eds.). *Network-based Language teaching: Concepts and Practice* (pp.1-19). Cambridge University Press.

Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

Kramsch, C. (2005). Post 9/11: Foreign languages between knowledge and power. *Applied Linguistics*, 26 (4), 545-567.

Lam, E. (2008). Language socialization in online communities. In P. Duff & N. Hornberger (Eds.). *Encyclopedia of language and education* (pp.2859-2869). Springer.

Levy, Michael. (1997). *Computer-assisted language learning: context and conceptualization*. Clarendon Press-Oxford University Press.

Lopes, Q. B. & Freschi, A. C. (2016). Potenciais sequências de aprendizagem intercultural no teletandem: a importância da mediação. *Revista do Gel*, 13(3), 49-74.

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

O'Dowd, R. (2006). The Use of Videoconferencing and E-mail as Mediators of Intercultural Student Ethnography. In J.A, Belz, J.A. & S.L. Thorne (Eds.), *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education* (pp.86-120). Heinle & Heinle.

O'Dowd, R. (2013). Telecollaboration and CALL. In M. Thomas; H. Reindeers & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary computer-assisted language learning* (pp.123-141). Bloomsbury Academic.

Pavlenko, A.; Lantolf, J. (2000). Second language learning as participation and (re)construction of selves. In J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 155-178). Oxford University Press.

Rodrigues, D. G. (2013). *A articulação língua-cultura na coconstrução da competência intercultural em uma parceria de Teletandem (Português/Espanhol)* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Estadual Paulista. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/93880/rodrigues_dg_me_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Salomão, A. C. B. (2012). *A cultura e o ensino de língua estrangeira: perspectivas para a formação continuada no projeto Teletandem Brasil* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Estadual Paulista.

Schaefer, R. (2019). *The co-construction of interculturality in the project teletandem Brasil: foreign languages for all* [Tese de Doutorado não publicada]. Universidade Federal de Santa Catarina.

Schaefer, R; Heemann, C. & Belli, M. (2017). O papel da telecolaboração na mobilidade acadêmica. In J.M.F. Luna & P.R. Sehnem (Eds), *O Programa Ciências sem Fronteiras em Avaliação* (pp. 231-248). Pontes Editores.

Sehnem, P. R & Schaefer, R. (2018). O ensino de línguas estrangeiras como atividade na educação básica: apresentação de elementos para uma proposta teórico-metodológica. In *Congresso Internacional de Educação e Tecnologia e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância*, 1. São Carlos. Anais CIET: EnPED:2018 – Educação e Tecnologias: Docência e mediação pedagógica (pp. 1-6). Disponível em: <http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/724>

Schaefer, R. & Heemann, C. (2019). Entendimento Intercultural por meio de atividades telecolaborativas. In G.R. Ferreira, *Educação e Tecnologias: experiências, desafios e perspectivas* (pp. 83-87). Atena Editora.

Schaefer, R. & Luna, J. M. F. (2018). Negociação de assuntos interculturais em espaços telecolaborativos, *Entretextos*, 18(2), 121-141.

Sequeira, R. M. (2018). Interculturalidade Crítica e Globalização. In J.M.F. Luna, *Internacionalização do Currículo: educação, interculturalidade, cidadania global* (pp.55-70). Pontes Editores.

Shuter, R. (2012). Intercultural New Media Studies: The Next Frontier in Intercultural Communication. *Journal of Intercultural Communication Research*, 41(3), 219-237.

Telles, J.A. & Vassallo, M. L. (2006). Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in CALLT. *The ESPecialist*, 27(2), 189-212.

Telles, J. A. (2009). *Teletandem: um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Pontes Editores.

Telles, J. A. (2015a). Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. *DELTA – Revista de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 31(3), 603-632.

Telles, J. A. (2015b). Teletandem and performativity. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 15(1), 1-30.

Thorne, S. L. (2003). Artifacts and Cultures-of-use in Intercultural Communication. *Language Learning and Technology*, 7, 38-67.

Thorne, S. L. (2006). Pedagogical and praxiological lessons from Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education Research. In J.A. Belz & S.L. Thorne (Eds.), *Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education* (pp. 2-30). Heinle & Heinle.

Vassallo, M. L. & Telles, J.A. (2006). Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives. *The ESPecialist*, 27(1), 83-118.

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

Wagner, M. & Byram, M. (2017). Intercultural Citizenship. *The International Encyclopedia of International Communication*. John Wiley & Sons.

Ware, P. & kramsch, C. (2005). Toward an intercultural stance: Tea-

ching German and English through telecollaboration. *Modern Language Journal*, 89(2), 190–205.

Warschauer, M. (1997). Computer-mediated collaborative learning: theory and practice. *Modern Language Journal*, 81(3), 470-481.

Yin, R.K. (2015). *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Bookman.