

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

TELECOLABORAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: REFLEXÕES A PARTIR DA PANDEMIA COVID-19

TELECOLLABORATION AND INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION: REFLECTIONS FROM THE COVID-19 PANDEMIC

Carlos Alberto HILDEBLANDO JÚNIOR¹
(Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFES)
carloshildeblando@hotmail.com

Kyria Rebeca FINARDI²
(Universidade Federal do Espírito Santo – UFES)
kyria.finardi@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar as possibilidades da telecolaboração como espaço de socialização, aprendizado e internacionalização do ensino superior no contexto atual de pandemia Covid-19 que impõe distanciamento social e migração de atividades acadêmicas para o ambiente virtual. Para tanto, o estudo faz uma breve contextualização do cenário mundial da pandemia Covid-19 com seu impacto nas relações e formas de aprendizado online para em seguida fazer uma revisão histórica-panorâmica da telecolaboração analisando suas possibilidades no contexto atual de internacionalização do ensino superior e de pandemia Covid-19.

PALAVRAS-CHAVE: Telecolaboração; Internacionalização do ensino superior; Pandemia Covid-19

ABSTRACT: *This article aims to analyze the possibilities of telecollaboration as a space for socialization, learning and internationalization of higher education in the current context of the Covid-19 pandemic that imposes social distance and migration of academic activities to the virtual environment. Therefore, the study*

¹Mestre e Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

²Doutora em Letras Inglês, Bolsista de Produtividade PQ2 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Cnpq) professora do Departamento de Linguagens, Cultura e Educação e dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Linguística (PPGEL) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

provides a brief contextualization of the world scenario of the Covid-19 pandemic with its impact on relationships and forms of online learning, and makes a historical-panoramic review of telecollaboration analyzing its possibilities in the current context of internationalization of higher education and the Covid-19 pandemic.

KEYWORDS: *Telecollaboration; Internationalization of higher education; Covid-19 pandemic.*

0. Introdução

A pandemia causada pelo Coronavírus (Covid-19) tem impactos ainda desconhecidos em diversos aspectos da vida cotidiana. Medidas de contenção da pandemia como o isolamento social ou quarentena forçaram a migração de várias atividades para o espaço virtual com diversas modalidades de Educação a Distância e de Teletrabalho. A pandemia evidenciou mais do que nunca o fato de que vivemos em um mundo cada vez mais interconectado onde o limite entre o global-social/local-individual é poroso e interdependente.

Mesmo antes da pandemia, as sociedades e sistemas de ensino no mundo todo já vinham sofrendo alterações se tornando cada vez mais interconectadas e diversificadas por conta da globalização e seus efeitos na migração e redução de fronteiras. Nesse contexto, o desenvolvimento de competências interculturais é frequentemente discutido como uma das habilidades mais importantes na formação de professores e cidadãos no e para o século XXI. Uma forma de impulsionar o desenvolvimento dessa habilidade é a colaboração entre acadêmicos de diferentes contextos socioculturais.

A interculturalidade é uma das características da internacionalização do ensino superior, entendida, segundo Knight (2008), como a integração proposital de uma dimensão internacional e intercultural no objetivo, funções e/ou oferta do ensino superior, a fim de melhorar a qualidade da educação, pesquisa e atividades de extensão de uma certa instituição de ensino superior dando assim uma contribuição significativa para a sociedade. Patel e Lynch (2013) descrevem o processo de internacionalização como um processo de glocalização onde questões e agendas globais afetam e são afetadas e consideradas por questões e agendas locais das instituições de ensino superior (IES). Nesse contexto, Kern (2014) afirma que a telecolaboração³ contribui para quebrar as barreiras de comunicação entre IES espalhadas ao redor do mundo

³ Envolvimento de grupos de estudantes em interação intercultural online e colaboração com colegas de outros contextos culturais ou localizações geográficas, sob a orientação de educadores e/ou facilitadores especializados (LEWIS; O'DOWD, 2016).

criando uma zona de contato virtual com grande potencial para a colaboração e o desenvolvimento de habilidades interculturais.

A evolução das tecnologias de informação e comunicação (TICs) abriu novas oportunidades para a internacionalização do ensino superior, principalmente no sentido de evitar os impactos negativos da mobilidade acadêmica relacionados à questão ambiental em virtude do impacto de viagens internacionais no meio ambiente e aos custos financeiros envolvidos na mobilidade acadêmica física. Porém, o aumento do uso de tecnologias digitais, entendido aqui como o uso de TICs nesse contexto, também trazem alguns questionamentos e preocupações em relação à equidade e acesso a esse mundo, cada vez mais virtual.

Assim como a internacionalização do ensino superior não é um fim em si mesmo, mas uma forma de melhorar a oferta de atividades de ensino, pesquisa e extensão das IES, a digitalização ou uso das TICs nesse contexto também não é um fim em si mesmo, mas antes uma forma de melhorar a internacionalização do ensino superior evitando os custos e impactos negativos associados à mobilidade acadêmica física. Nesse sentido, a telecolaboração pode representar uma alternativa relevante e por isso é o foco deste artigo.

No atual cenário de pandemia, quando muitos de nós enfrentamos a perspectiva de trabalhar, ensinar e aprender remotamente, com medidas de isolamento social que produziram uma aproximação e intensificação do modo virtual, a reflexão sobre o papel das TICs na aproximação social/virtual, na internacionalização do ensino superior e na promoção da competência intercultural representa a maior motivação deste artigo. Assim, este artigo tem como objetivo fazer uma revisão bibliográfica sobre o uso da telecolaboração avaliando seu potencial de uso no atual cenário mundial.

Mesmo antes da pandemia, vivíamos em um mundo onde deslocamentos físicos na forma de mobilidade acadêmica estavam relacionadas ao mundo virtual para a grande maioria dos estudantes menos favorecidos economicamente que só podiam viajar e conhecer outras culturas pela internet. Mesmo para aqueles privilegiados que podiam se deslocar fisicamente em viagens acadêmicas, o local/país onde uma pessoa estivesse era menos importante do que as comunidades com as quais essa pessoa estivesse conectada e se comunicasse enquanto viajava.

Assim, podemos afirmar que o distanciamento social e a impossibilidade de viajar impostas pela pandemia Covid-19 aceleraram os processos de migração de várias atividades acadêmicas para o mundo virtual. Além disso, no contexto da internacionalização do ensino superior, a pandemia reforçou uma tendência que já vinha se mostrando uma realidade, qual seja, a de que a mobilidade física é para poucos mas a

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

mobilidade virtual pode ser para muitos (HILDEBLANDO JR; FINARDI, 2018).

A educação, como forma de preparar indivíduos para a vida em sociedade, não está isenta de seu papel nesse importante momento histórico que vivemos e dentre os vários desafios que ela tem a enfrentar na atualidade, o ensino-aprendizado no espaço virtual ou no físico com o suporte da tecnologia digital é talvez o mais urgente. Nesse cenário, a telecolaboração, entendida como o processo de comunicação e trabalho com outras pessoas, individualmente ou em grupos, em diferentes localizações geográficas por meio de tecnologias digitais (CHUN, 2015), pode representar uma alternativa relevante com potencial de promover tanto o “fazer” quanto o “refletir sobre o fazer” (DOOLY; SADLER, 2013) bem como o aprendizado global/local/intercultural que também é ou pode ser glocal/virtual e/ou híbrido.

1. Modelos de telecolaboração: do ensino de línguas estrangeiras à COIL⁴

Os primeiros modelos de telecolaboração foram desenvolvidos a partir do ensino e aprendizado de línguas estrangeiras (L2) e usavam modelos bilíngues e bi culturais que ainda hoje são amplamente praticados (RUBIN; GUTH, 2015). A fim de possibilitar a interação com falantes nativos das L2, professores começaram a incentivar a telecolaboração, focando na natureza colaborativa desses projetos (RUBIN; GUTH, 2015). Os projetos de telecolaboração se baseavam na parceria entre estudantes de L2 com falantes nativos da língua alvo, geralmente por meio da colaboração em intercâmbios entre duas classes de estudantes de L2 que estudam as línguas nativas uns dos outros (HELM; GUTH, 2016).

Com o surgimento da internet, em meados da década de 1990, a atividade de telecolaboração tem sido definida por muitos nomes diferentes e talvez seja útil identificá-los e rever suas diferentes conotações (LEWIS; O'DOWD, 2016), já que as ferramentas digitais para aprendizagem estão cada vez mais presentes na educação. Vários termos foram cunhados para definir essa atividade, dentre eles citamos: conexões virtuais (WARSCHAUER, 1996), e Tandem (O'ROURKE, 2007), intercâmbio intercultural online (O'DOWD, 2006; 2007; LEWIS; O'DOWD, 2016), educação intercultural de língua estrangeira mediada pela internet (BELZ; THORNE, 2006) e Teletandem (TELLES, 2009; LEONE; TELLES, 2016).

⁴ Aprendizado internacional colaborativo online (*Collaborative Online International Learning*, em inglês).

Segundo O'Dowd (2013), no contexto da educação de L2, a telecolaboração refere-se à aplicação de ferramentas de comunicação online para reunir classes de aprendizes de línguas em locais geograficamente distantes para desenvolver competências interculturais e em línguas estrangeiras por meio de tarefas colaborativas e trabalhos de projeto. Belz (2003: 2) identificou as principais características da telecolaboração em L2 como sendo "comunicação intercultural institucionalizada e mediada eletronicamente, sob a orientação de um especialista em língua e culturalidade [tutor] para fins de aprendizagem de línguas estrangeiras e desenvolvimento de competência intercultural".

Entretanto, nas últimas duas décadas, a prática de telecolaboração também tem ganhado popularidade fora dos contextos de aprendizado de idiomas e começou a receber grande atenção na literatura acadêmica e nos círculos de pesquisa (O'DOWD, 2013) levando ao surgimento de outros termos para se referir a essa prática. Alguns desses termos são: aprendizado global em rede (STARKE-MEYERRING; WILSON, 2008), mobilidade virtual (HELM, 2015) e aprendizado internacional colaborativo online ou COIL (*Collaborative Online International Learning*, em inglês (RUBIN; GUTH, 2015; RUBIN, 2016).

Para O'Dowd (2018), o surgimento de várias iniciativas de telecolaboração em diferentes áreas acadêmicas usando diferentes terminologias tem consequências positivas e negativas. O autor afirma que a metodologia básica de aprendizagem colaborativa online pedagogicamente estruturada entre grupos de aprendizes em diferentes contextos culturais ou localizações geográficas tem sido aplicada em uma infinidade de práticas e tem se mostrado adaptável a diferentes objetivos pedagógicos e contextos de aprendizagem (O'DOWD, 2018).

No entanto, os profissionais da área de educação geralmente focam somente em uma forma de telecolaboração desconhecendo as práticas e os resultados de pesquisas e iniciativas em outras áreas do conhecimento e vice-versa (O'DOWD, 2018). Além do mais, segundo O'Dowd (2018), outro desafio das múltiplas abordagens e terminologias tem sido a dificuldade de promover e disseminar a atividade entre educadores e tomadores de decisão que não estão familiarizados com o conceito de telecolaboração. Embora existam pequenas diferenças nos objetivos da prática (ver o Quadro 1), todos eles compartilham o objetivo de aumentar a compreensão dos alunos sobre suas culturas e de outras pessoas, conectando-os a colegas em locais geograficamente distantes, usando ferramentas digitais e da internet (RUBIN; GUTH, 2015).

Quadro 1 – Diferentes abordagens de Telecolaboração

Abordagem	Terminologia associada	Características principais	Situação atual
Iniciativas de aprendizado de L2	<ul style="list-style-type: none"> • Telecolaboração • Intercâmbio intercultural online • eTandem • Teletandem <p>Exemplo: Teletandem</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de competências em L2, competência comunicativa intercultural e competência digital • Iniciativas lideradas por profissionais • Frequentemente bilíngue 	Várias publicações de pesquisas e práticas
Abordagens com programa compartilhado no ensino superior	<ul style="list-style-type: none"> • COIL • Aprendizado global em rede <p>Exemplo: Centro COIL da SUNY</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inclusão de perspectivas internacionais no programa de estudos do curso • Desenvolvimento da competência digital e da competência intercultural • Frequentemente as turmas desenvolvem um plano de estudos compartilhado 	Instituto COIL para o aprendizado em rede global nas humanidades

Fonte: adaptado de O'Dowd (2018)

1.1 Aprendizado em tandem

A palavra “tandem” é originária do Latim para se referir a uma bicicleta equipada com dois conjuntos de pedais sincronizados, duas correntes e dois conjuntos de guidão. Figurativamente, fazer algo em tandem, ou em conjunto, refere-se a duas pessoas que trabalham em estreita associação. A escolha de “ir em tandem” significa unir forças e gastar menos energia. De fato, os dois que pedalam em conjunto têm apenas duas rodas para girar, ao invés de quatro.

De acordo com O'Rourke (2007), em sua forma mais simples, a aprendizagem em tandem significa apoio recíproco e instrução compartilhada entre dois aprendizes, em que cada um é um falante nativo (ou proficiente) da língua-alvo do outro, seja por meio de comunicação face a face ou qualquer outro modo de comunicação. Nesse sentido, a aprendizagem em tandem, como prática informal, existiu provavelmente desde o início da cooperação entre seres humanos (O'ROURKE, 2007). Por outro lado, como instrumento pedagógico é relativamente recente e

a primeira referência à aprendizagem em tandem remonta aos anos 1980 (O'ROURKE, 2007).

A aprendizagem de línguas em tandem, em sua origem, é realizada face a face entre duas ou mais pessoas, falantes/usuários de diferentes línguas, que se reúnem em intervalos regulares para trocas linguísticas, com o objetivo comum de aprender a língua uns dos outros e de trocar informações pessoais e culturais (BRAMMERTS, 1995; 1996). Lewis (2005: 165) descreve a aprendizagem em tandem como um acordo no qual "duas pessoas que estão aprendendo a língua uma da outra trabalham juntas para se ajudarem" (tradução nossa). Para Brammerts e Calvert (2003), por meio dessas trocas os aprendizes buscam: 1) melhorar a sua capacidade de comunicação na língua materna do parceiro; 2) conhecer melhor o seu parceiro e aprender sobre a sua cultura; e 3) beneficiar-se do conhecimento e experiência do seu parceiro.

De acordo com Lewis, Woodin e John (1996), a aprendizagem em tandem tem ocorrido informalmente entre aprendizes de idiomas provavelmente desde que as pessoas começaram a aprender L2. Como uma atividade formal de aprendizado de línguas, no entanto, ela foi desenvolvida em grande parte na Europa continental a partir dos anos 1960 (WOODIN, 2018) em cursos oferecidos pela organização de intercâmbio de jovens franco-alemã, o *Deutsch-Franzosisches Jugendwerk*, que até o final da primeira década dos anos 2000, representava a forma mais difundida de aprendizagem colaborativa de línguas na Europa (STICKLER; LEWIS, 2008).

De acordo com Woodin (2007), o aprendizado em tandem pode ocorrer em um contexto inteiramente informal ou em um ambiente mais estruturado, onde os alunos recebem apoio educacional; isso normalmente acontece dentro de uma estrutura institucional, como uma escola ou uma universidade. Pedagogicamente, o aprendizado em tandem pode ocupar um lugar entre a sala de aula e o cenário natural (WOODIN, 2018). A troca pode ser baseada em tarefas definidas por um tutor ou pelos próprios alunos negociando e acordando tópicos para discussão. Uma vez que esse método originalmente acontece a partir de encontros presenciais, o aprendizado se concentra na comunicação oral (WOODIN, 2018) e exige, ao mesmo tempo, que os envolvidos usem estratégias não verbais – por exemplo, linguagem corporal – para esclarecer qualquer mal-entendido que possa surgir durante a comunicação.

Com o advento da internet, deixou de ser necessário que os pares de alunos estivessem fisicamente próximos, o que fez com que o aprendizado em tandem se tornasse disponível para um número muito maior de pessoas (LEWIS, 2005). A partir de então, a internet e o computador passaram a mediar as interações tendo o e-mail como um ponto de partida significativo (STICKLER; LEWIS, 2008). Desse modo, a

abordagem foi amplamente substituída por parcerias online por meio do auxílio de ferramentas de comunicação mediadas por computador dando origem ao eTandem (BRAMMERTS, 1995) ou telecolaboração.

Embora os termos eTandem e telecolaboração sejam sinônimos, é importante destacar que o segundo se refere a parcerias internacionais em ambientes institucionalizados (THORNE, 2003) enquanto o primeiro se refere à aprendizagem individual online para o desenvolvimento de uma L2 alvo, podendo ou não ser de forma institucionalizada.

1.2 eTandem

Nos anos 1990, com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação (NTICs), o eTandem começou a se espalhar principalmente na Europa como um avanço da aprendizagem em tandem face a face de línguas estrangeiras (O'ROURKE, 2007). O eTandem envolve dois falantes nativos de diferentes idiomas se comunicando juntos e fornecendo *feedback* um ao outro por meio de ferramentas de comunicação online com o objetivo de aprender o idioma do outro (O'ROURKE, 2007). Esse método se baseia nos mesmos princípios face a face – autonomia, reciprocidade e aprendizagem intercultural – e, inicialmente, tinha o e-mail como o meio pelo qual os parceiros entravam em contato e trocavam visões e informações.

O eTandem é originalmente um projeto de troca de e-mails criado pela Comissão da União Europeia em 1994, que resultou na criação da Rede Internacional em Tandem. O princípio maior era o de fomentar o aprendizado autônomo colocando toda a responsabilidade, interesse e esforço no próprio aluno, uma vez que a interação era realizada fora da sala de aula e sem auxílio ou interferência de tutor (LLOPIS-GARCIA; VINAGRE, 2019).

A partir de fevereiro de 2003, estudantes de diferentes nacionalidades matriculados no curso de alemão intermediário da *Open University, Motive*, tiveram a oportunidade de participar de e-mails voluntários em eTandem. No primeiro ano, 25 foram pareados com parceiros alemães por meio da Rede Internacional em Tandem e receberam e-mails individuais de seus parceiros tandem. Como o projeto eTandem foi desde o início concebido como um projeto de pesquisa e avaliação, bem como um aprimoramento das oportunidades normais de aprendizagem dos alunos, os participantes foram solicitados a coletar cópias dos e-mails de seus parceiros a fim de compartilhá-los com os pesquisadores. Os alunos também preencheram um pequeno questionário sobre suas experiências anteriores de aprendizado e habilidades com computadores (LLOPIS-GARCIA; VINAGRE, 2019).

O objetivo era de que, por meio da comunicação por e-mail com seus parceiros, os alunos se aproximassem da língua e da cultura da comunidade de idiomas-alvo para conscientização das semelhanças e diferenças entre o idioma nativo e o idioma alvo, tornando-se, portanto, alunos reflexivos e autônomos (LLOPIS-GARCIA; VINAGRE, 2019).

Para Stickler e Lewis (2008), enquanto a aprendizagem em tandem se concentra na produção/compreensão oral, o eTandem envolve a produção/compreensão de texto. Para os autores, na comunicação oral presencial, as informações prosódicas e paralinguísticas facilitam a compreensão, fornecendo informações cruciais sobre as atitudes dos falantes. No entanto, nas trocas no modelo eTandem, o foco principal tende a ser o desenvolvimento da competência linguística com os envolvidos encorajados a fornecer *feedback* sobre o desempenho em L2 de seus parceiros, corrigindo erros e oferecendo novas formulações (HELM; GUTH, 2016).

O eTandem tem sido amplamente adotado por alunos que buscam parceiros nos diversos sites educacionais disponíveis. No entanto, o modelo eTandem também tem sido utilizado para projetos de telecolaboração classe a classe onde tutores estabelecem objetivos específicos, tarefas e/ou tópicos para discussão, com os quais seus alunos se envolvem com seus parceiros (O'ROURKE, 2007). Nesse sentido, os parceiros em tandem assumem o papel de tutores que corrigem os erros de seus parceiros e propõem formulações alternativas no idioma alvo (LEWIS; O'DOWD, 2016). No modelo eTandem, o tutor assume um papel facilitador/mediador, e os alunos são encorajados a assumir a responsabilidade de encontrar seus próprios temas para discussão, corrigindo os erros de seus parceiros e mantendo um diário ou carteira de aprendizagem para refletir sobre seu próprio progresso de aprendizado (LEWIS; O'DOWD, 2016).

O foco do eTandem tem estado ligado comumente à aprendizagem de línguas, mas a aprendizagem intercultural também pode ser um resultado importante dessa abordagem. Nos modelos institucionais eTandem, a aprendizagem intercultural é frequentemente um objetivo importante dos tutores empenhados em desenhar tarefas para o desenvolvimento de tal competência. Assim, a comunicação com os parceiros pode ocorrer dentro ou fora do contexto da sala de aula e os alunos geralmente decidem sobre os tópicos que discutirão. O esclarecimento do que ocorre durante as conversas se dá dentro das aulas locais e é mediado pelo tutor (LEWIS; O'DOWD, 2016).

O modelo Teletandem (LEONE; TELLES, 2016) é baseado no eTandem e foi desenvolvido no Brasil, mas o que o distingue é o foco na

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

comunicação oral por meio de ferramentas VOIP⁵, além da ênfase na integração institucional do Teletandem. A aprendizagem intercultural é um objetivo pretendido dos projetos institucionais de Teletandem.

1.3 Teletandem

O Projeto Teletandem Brasil representa uma iniciativa de promoção de aprendizagem de línguas estrangeiras e teve início em 2006 (TELLES, 2009). O projeto Teletandem Brasil foi implementado na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP) e financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). A partir de 2007, com o financiamento da FAPESP, dois laboratórios de informática foram instalados com a infraestrutura necessária para que o Projeto continuasse com supervisão de tutores e trabalho voluntário de estudantes de graduação e pós-graduação (LEONE; TELLES, 2016). O site⁶ do projeto funciona como sua principal fonte de informação e inclui acesso às publicações do Projeto (LEONE; TELLES, 2016).

O teletandem, um tipo de comunicação mediada por tecnologia ou telecolaboração, se dá em um contexto colaborativo e autônomo online para o aprendizado de L2, no qual dois aprendizes se revezam no uso da sua língua materna ou de proficiência para aprender a língua alvo (LEONE; TELLES, 2016). Por meio de conversas online, o *feedback* dos parceiros durante as quebras na conversação é essencial para contextualizar e reparar a comunicação nas interações, bem como fornecer o suporte necessário para reconhecer e dar atenção ao discurso do interlocutor (FURTOSO, 2011). Leone e Telles (2016) argumentam que o Projeto Teletandem Brasil difere do eTandem uma vez que este projeto tem como foco interações escritas ao passo que aquele é caracterizado pelo uso de imagens de *webcam* juntamente com a interação síncrona de voz e texto.

O Projeto Teletandem Brasil, de acordo com Leone e Telles (2016), começou como uma oportunidade de aprendizagem não obrigatória realizada no contexto institucional e, atualmente, faz parte dos currículos de ensino de idiomas de alguns cursos universitários. As sessões de teletandem e mediação constituem um programa de formação institucionalmente integrado, para o qual são atribuídos créditos.

Entre os primeiros parceiros da UNESP no exterior estão México, Alemanha, Estados Unidos, França, Argentina e Itália. De acordo com Leone e Telles (2016), as instituições estrangeiras se envolvem no projeto

⁵*Voice over Internet Protocol*, em inglês, comumente referenciado como telefonia VoIP, voz sobre IP, voz sobre protocolo de rede e telefonia IP. Refere-se ao roteamento de ligações e chamadas de voz por meio da internet ou redes baseadas em IP.

⁶ Maiores informações disponíveis em: <http://www.teletandembrasil.org/>. Acesso em: 15 abr. 2020

de duas maneiras: exclusivamente para a prática do Teletandem ou para a prática Teletandem e o desenvolvimento de pesquisas. Um exemplo do segundo caso é o Projeto compartilhado entre a UNESP e a Universidade de Salento que visa construir um banco de dados com características comuns, mesma metodologia de coleta e transcrição, que possa ser útil para os pesquisadores no planejamento de suas tarefas nas atividades de telecolaboração, na compreensão de como a telecolaboração funciona e pode ser otimizada, no desenvolvimento de pesquisas linguísticas em ambientes de telecolaboração, entre outros (ARANHA; LEONE, 2016).

O projeto Teletandem Brasil tem como objetivo desenvolver habilidades orais e a competência intercultural dos participantes usando softwares gratuitos como *Skype* e *Google Hangouts*. Além do mais, o Projeto também visa a realização de pesquisa de pós-graduação *stricto sensu* nos campos da comunicação intercultural e da estrutura do discurso oral mediado por computador (LEONE; TELLES, 2016).

Como mencionado anteriormente, o projeto é baseado em princípios de flexibilidade, reciprocidade, colaboração e autonomia (BRAMMERTS; CALVERT, 2003). Cada tutor desenvolve suas estratégias pedagógicas, com variações. Reciprocidade, colaboração e autonomia são princípios que orientam não só as atividades dos participantes, mas também os instrutores de línguas, pesquisadores e as atividades da rede de pesquisa Teletandem (LEONE; TELLES, 2016).

1.4 Telecolaboração

A palavra telecolaboração é a junção do prefixo grego “tele”, que significa “distância” como em telepatia, telefone e telegrama, com a palavra “colaboração”. Assim, temos que telecolaboração significa “colaboração à distância” (DOOLY, 2017).

Com o surgimento da internet e redes locais (LANs) no início e meados da década de 1990, houve relativamente pouca interação telecolaborativa entre salas de aula em diferentes localizações geográficas, pois os educadores ainda não tinham amplo acesso às classes parceiras em outros locais e os estudantes não tinham acesso à internet fora da sala de aula (O'DOWD, 2013). De acordo com Helm e Guth (2016), a telecolaboração se desenvolveu como uma forma de ensino de línguas baseada em rede (*network-based language teaching – NBLT*) na década de 1990, o que implicou o uso de computadores conectados uns aos outros em redes de trabalho. O uso da comunicação mediada por computador para promover a aprendizagem de línguas, ou pelo menos para praticar a língua-alvo, tornou-se bastante aceita entre os educadores de línguas (DOOLY, 2017). No caso específico da internet,

Finardi e Porcino (2014) sugerem que ela mudou a maneira como usamos, aprendemos e ensinamos L2s.

Inicialmente, destacam Helm e Guth (2016), a maior parte do ensino de línguas em rede era intraclasse e, portanto, havia alunos dentro de uma mesma classe comunicando-se uns com os outros; com o acesso cada vez maior à internet (HELM; GUTH, 2016), o uso da telecolaboração para promover o aprendizado de idiomas tornou-se cada vez mais comum, oferecendo a tutores e alunos meios econômicos acessíveis de contato e colaboração com falantes de outras línguas (DOOLY, 2017). Em se tratando da educação em/de línguas estrangeiras, o objetivo da telecolaboração já não é mais produzir falantes quase nativos, mas os “falantes interculturais” (GUTH; HELM, 2010).

Telecolaboração foi o primeiro termo a ser usado para descrever essa prática no ensino de línguas estrangeiras e apareceu no título do volume editado por Warschauer (1996) em *Foreign Language Learning* (HELM; GUTH, 2016). Para Dooly (2017), o termo era mais frequentemente definido e limitado dentro de parâmetros de ensino e aprendizagem de línguas como “um empreendimento educacional que envolve pessoas em diferentes locais usando ferramentas e recursos da internet para trabalhar em conjunto” (HARRIS, 1999, p. 55, tradução nossa). Entretanto, à medida que sua popularidade cresceu, o mesmo aconteceu com a terminologia relacionada (DOOLY, 2017). Assim, O’Dowd e Ware (2009: 175) assinalam que “reconhecer a grande variedade de tarefas e projetos que são usados em telecolaboração de língua estrangeira pode ser difícil, pois eles são tão variados quanto as suas vertentes na sala de aula tradicional” (tradução nossa).

Enquanto inicialmente a atividade de telecolaboração focava na interação para o desenvolvimento somente da competência linguística, nos últimos anos caracterizou-se pelo incentivo também do desenvolvimento da aprendizagem intracultural⁷ (BELZ, 2003) e da competência comunicativa intercultural⁸ (BYRAM, 1997) por meio da interação e da troca de experiências (BELZ; THORNE, 2006). Helm (2015) aponta que além da referência explícita – e também implícita –, à aprendizagem de línguas, a telecolaboração passou a ser definida dentro de parâmetros de interculturalidade, a saber – consciência intercultural, desenvolvimento intercultural, competências interculturais, intercâmbio intercultural e educação intercultural. Para O’Dowd (2012), a telecolaboração passou a ser vista como um dos principais pilares da virada intercultural da educação em língua estrangeira.

⁷ Entre pessoas da mesma cultura ou que têm aspectos culturais semelhantes.

⁸ Capacidade de se comunicar e interagir a partir de fronteiras linguísticas e culturais de forma adequada e eficiente.

Assim, telecolaboração passou a ser definida como “intercâmbio intercultural online entre turmas de estudantes estrangeiros em locais geograficamente distantes” (HELM; GUTH, 2016: 241, tradução nossa) e o uso de ferramentas de comunicação da internet por estudantes de línguas internacionalmente dispersos a fim de promover o desenvolvimento de (a) competência linguística de L2 e (b) competência intercultural (BELZ, 2003).

À medida que a telecolaboração no ensino-aprendizado de idiomas se populariza, essa prática educacional muitas vezes é chamada de “o começo de uma mudança gradual em direção a novas pedagogias, abordagens e contextos” (GUTH; HELM, 2010: 17, tradução nossa) como é o caso da Telecolaboração 2.0.

1.5 Telecolaboração 2.0

A *O’Reilly Media* criou o termo *Web 2.0*, em 2004, para se referir à segunda fase da *Web* que permite aos usuários colaborar e compartilhar informações online usando tecnologias da *Web* (WANG; HEFFERNAN, 2009). O conceito de *Web 2.0* se relaciona à transição do usuário online consumidor para o usuário-consumidor-produtor-participante (WANG; HEFFERNAN, 2009) que pode avaliar, compartilhar, responder e comentar sobre recursos e contribuições de outros usuários.

O’Reilly (2005) identifica a importância de três aspectos da *Web 2.0*: trata-se de um espaço compartilhado para inteligência coletiva, com mais foco em experiências participativas e colaborativas do usuário e como plataforma para aplicativos que eram anteriormente encontrados em computadores individuais. Para Guth e Thomas (2010), a *Web 2.0* apresenta aos usuários uma experiência orgânica de um ambiente de rede, onde participantes têm a oportunidade de interagir de forma dialógica em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado.

O termo Telecolaboração 2.0 (GUTH; HELM, 2010) refere-se à extensão dos recursos da *Web 2.0* para colaboração a distância. Ultimamente, temos presenciado o surgimento da telecolaboração que reflete, em muitos aspectos, uma interpretação mais flexível e adaptável de como a interação e o intercâmbio intercultural *online* podem contribuir para o aprendizado de L2 (O’DOWD, 2013).

O modelo de telecolaboração 2.0 é baseado na ‘social Web’, que surgiu com o aparecimento de ferramentas da *Web 2.0* e usa ferramentas como *blogs*, *wikis* e redes sociais, sendo caracterizada por uma forma de comunicação menos textual e mais multimodal (GUTH; HELM, 2010). Certas variações desse modelo também envolvem um tipo de intercâmbio intercultural que é mais independente da sala de aula do que os modelos anteriores e, portanto, permite um espectro muito maior de possíveis

parceiros, configurações de linguagem e formas de interação (O'DOWD, 2013). Para Guth e Thomas (2010), à medida que a tecnologia mudou e ofereceu possibilidades mais variadas de comunicação, as ferramentas usadas na telecolaboração foram sendo incorporadas nesse contexto.

Descrito por Guth e Helm (2010) como telecolaboração 2.0, este modelo se concentra não só no desenvolvimento da competência linguística e intercultural dos alunos, mas também no desenvolvimento de novas formas de letramento digital⁹ (GUTH; HELM 2010) e multiletramentos¹⁰ (PEGRUM, 2009) necessários para socializar, aprender e trabalhar na sociedade da informação de hoje.

Para Lewis e O'Dowd (2016), os letramentos digitais incluem atividades como saber realizar pesquisas online, criar apresentações multimodais em um idioma estrangeiro usando aplicativos da *Web 2.0* e a capacidade de se comunicar de forma compreensível e eficaz em um idioma estrangeiro com colaboradores distantes por meio de ferramentas assíncronas como e-mail e ferramentas síncronas, como telefonia online – por exemplo, *WhatsApp* e *Skype* – e videoconferência. Considerando a crescente importância dada aos multiletramentos, além da aprendizagem intercultural e linguística, Guth e Helm (2010) expandiram o modelo de competência comunicativa intercultural de Byram (1997), integrando-o com noções da literatura sobre novas formas de letramento digital (LANKSHEAR; KNOBEL, 2008) e aprendizagem de línguas estrangeiras.

Como discutido por Helm e Guth (2016), a telecolaboração 2.0 não trata de contextos ou ferramentas tradicionais de aprendizagem versus os não-tradicionais, mas de encontrar, em cada caso, novas soluções para acomodar as necessidades educacionais que permanecem as mesmas e aquelas que estão mudando. Guth e Helm (2010) conceitualizam a telecolaboração 2.0 com base no que as tecnologias em rede, como fóruns, blogs, wikis, redes sociais e sites de compartilhamento de vídeos, permitem que os alunos façam, ou seja, que gerem e compartilhem conteúdos para se tornar parte de comunidades online. Essa visão é complementada por uma compreensão do conhecimento como sendo colaborativo, que é a propriedade das redes sociais que o criaram e da cultura como participativa (PEGRUM, 2009).

⁹ É a capacidade efetiva de usar habilidades cognitivas e técnicas, por meio das NTICs, para encontrar, avaliar, usar e criar informações online.

¹⁰ É a capacidade de identificar, interpretar, criar e comunicar significados por meio de uma variedade de formas de comunicação – visual, oral, digital, corporal, auditiva, gestual, espacial, entre outros. Além de uma noção linguística, o conceito de multiletramentos envolve também uma consciência de fatores sociais, econômicos e culturais presentes na comunicação.

1.6 Collaborative Online International Learning – COIL

O termo COIL não se refere a um tipo de tecnologia (RUBIN; GUTH, 2015; CEO-DIFRANCESCO; BENDER-SLACK, 2016), porém a uma proposta de ensino-aprendizado desenvolvida pela SUNY¹¹ (Universidade Estadual de Nova York) como possibilidade de comunicação e colaboração com parceiros internacionais por meio do uso da tecnologia e da internet a fim de desenvolver a consciência intercultural em ambientes de aprendizado multicultural compartilhados (RUBIN; GUTH, 2015).

Conforme Centro COIL da SUNY (2015: 4), a COIL trata-se de “um novo paradigma de ensino e aprendizagem que desenvolve a consciência e a competência interculturais em ambientes online de aprendizagem multicultural compartilhada” (tradução nossa). Segundo De Wit (2013), o termo COIL combina as quatro dimensões essenciais da mobilidade virtual: é um exercício colaborativo de tutores e alunos; faz uso de tecnologia e interação online; tem potenciais dimensões internacionais; e está integrado no processo de aprendizagem. Já para Ceo-DiFrancesco e Bender-Slack (2016), COIL pode ser visto como um meio para conectar virtualmente duas instituições, a fim de incentivar interações entre culturas, estudantes e tutores.

O objetivo da COIL é conectar membros do corpo docente em dois ou mais países (ou contextos) cultural e linguisticamente diferentes para elaborarem, em conjunto, um plano de estudos onde co-ensinam e co-aprendem em um curso, ou mesmo em um módulo, engajando os alunos a trabalhar colaborativamente em ambientes de aprendizagem compartilhada online, sob a supervisão dos tutores de cada cultura.

Rubin (2016) menciona algumas vantagens para as instituições, tutores e alunos que se envolvem com a abordagem COIL como desenvolvimento da consciência e compreensão interculturais, das habilidades comunicativas e digitais, aumento de novas parcerias institucionais impulsionando a internacionalização curricular e atração de estudantes internacionais, novas perspectivas sobre conteúdos abordados e fomentação do desenvolvimento profissional e internacional para tutores e funcionários.

Segundo Rubin e Guth (2015), ao contrário dos cursos a distância online oferecidos por instituições de ensino superior a estudantes de todo o mundo, a COIL se baseia no desenvolvimento de ambientes de aprendizado em equipe, onde tutores de duas culturas trabalham juntos para desenvolver um programa compartilhado, enfatizando o aprendizado experimental e colaborativo dos alunos (CEO-DIFRANCESCO; BENDER-SLACK, 2016) procurando “sensibilizar os participantes para o mundo maior e, assim, aprofundar sua compreensão do conteúdo do curso, de si

¹¹ State University of New York – <https://www.suny.edu/>

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

mesmos, de sua cultura, como eles são percebidos e como percebem os outros” (RUBIN, 2016: 266, tradução nossa).

Os cursos dão novo significado contextual às ideias e textos que os alunos exploram, ao mesmo tempo em que proporcionam novos espaços para desenvolver sua consciência intercultural (RUBIN; GUTH, 2015). A COIL pode ser pensada em diferentes disciplinas bem como dentro de diferentes cursos/módulos dentro da mesma disciplina (CEO-DIFRANCESCO; BENDER-SLACK, 2016).

Em um levantamento com meta-análise de 23 estudos de caso de cursos COIL oferecidos pela universidade estadual de Nova Iorque (SUNY), Hildeblando Jr. e Finardi (2018) concluíram que a abordagem COIL tem grande potencial para o desenvolvimento de habilidades interculturais mas que esse potencial pode ser ampliado com o uso de mais idiomas (além do inglês) e da abordagem de intercompreensão (FINARDI, 2019, GUIMARÃES *et al.*, 2019).

2. Potencial da telecolaboração para a internacionalização

A internet e, em particular a *Web 2.0*, não é apenas uma ferramenta de mediação, mas um fenômeno social significativo que gerou uma multiplicidade de novos contextos nos quais as pessoas interagem. Como educadores, administradores, alunos e outros agentes sociais envolvidos no ensino superior vivem as mudanças pedagógicas decorrentes de mudanças na sociedade (como o aumento do uso das TIC), a competência do aluno em novas tecnologias é vista como parte integrante da maneira como o currículo deve ser desenvolvido, colocando as práticas de ensino que promovem o letramento em TIC no centro das atenções.

Muitas universidades têm se comprometido com a internacionalização e, portanto, incluir a experiência internacional virtual como parte dos cursos tradicionais serviria para aumentar as oportunidades dos estudantes (e professores) de intercâmbio intercultural e o compartilhamento transnacional de ideias. A telecolaboração pode tornar o currículo de cada instituição de ensino superior parceira mais intercultural e internacional, de acordo com a prioridade estratégica de incentivar seus alunos a se tornarem cidadãos globais¹² digitalmente letrados, já que um dos objetivos da internacionalização é preparar os

¹² Não adotamos o conceito como sinônimo de “competência”, implícito no conceito neoliberal de “cidadão global” (PICCIN; FINARDI, 2019), mas sim a capacidade de participar e contribuir com responsabilidade para a tomada de decisões em contextos profissionais e sociais interculturais; o conhecimento factual e conceitual de diversas línguas e culturas do mundo e uma compreensão crítica das histórias do colonialismo e do imperialismo no que se refere às áreas contemporâneas de atrito cultural, político e religioso (O'DOWD; LEWIS, 2016).

graduados para viverem e contribuírem de forma responsável para uma sociedade globalmente interconectada.

A inclusão de oportunidades de envolvimento internacional como parte dos cursos de nível universitário aumenta a validade da aprendizagem no campus dos alunos no que se refere à vida pós-universitária, preparando-os melhor para a participação plena em futuros contextos cívicos e profissionais. A implementação da telecolaboração na internacionalização no ensino superior exige não apenas que o conteúdo seja modificado, mas também mudanças na pedagogia para incentivar os alunos a desenvolver habilidades críticas para entender as forças que moldam a disciplina e desafiar o ponto de vista aceito.

A telecolaboração é mais do que uma ferramenta para o aprendizado de idiomas e também representa um meio de reunir profissionais da educação e alunos geograficamente distantes, que podem se beneficiar da discussão e solução de problemas com especialistas e colegas em outros contextos. A telecolaboração pode ser implementada em uma variedade de configurações. No caso específico do ensino superior, na sala de aula, no laboratório de informática e mesmo em casa (como temos experimentado no contexto do Covid-19), por meio do uso de ferramentas e recursos baseados na *Web 2.0*, como e-mail, fóruns, *blogs*, *wikis*, bate-papo por texto, bate-papo por voz, videoconferência e redes sociais.

Além de aumentar os diferentes modos pelos quais os alunos podem se comunicar, trocar, comparar e contrastar informações, essas ferramentas facilitam a construção colaborativa de conhecimento na forma do que pode ser visto como novas práticas ou artefatos culturais. Por isso, a telecolaboração tem o potencial para promover a reflexão, o entendimento, as críticas, a igualdade e a transformação, em vez de perpetuar as desigualdades e impulsionar as agendas orientadas pelo mercado. Para estudantes com restrições financeiras, a telecolaboração lhes oferece exposição direta a outras culturas, perspectivas, valores e ideologias. Nesse sentido, a internacionalização apoiada pela telecolaboração apoia uma agenda de justiça social de inclusão e participação de populações marginalizadas ou excluídas.

Os intercâmbios em telecolaboração contribuem para a aprendizagem cultural, fornecendo aos alunos um tipo de conhecimento diferente daquele geralmente encontrado nos livros didáticos (O'DOWD, 2003). Por esse motivo, as trocas podem ser particularmente úteis para conscientizar os alunos sobre certos aspectos do conhecimento cultural (BYRAM, 1997).

Em se tratando do ensino e aprendizagem de L2 no ensino superior, a telecolaboração tem sido teorizada com mais frequência sob perspectivas socioculturais e possui o potencial de enriquecer a

experiência de aprendizagem, oferecendo aos alunos oportunidades de interação e comunicação com nativos ou falantes proficientes da língua alvo. O aumento das experiências de telecolaboração expandiu o modelo nativo versus não nativo, que tendia a monopolizar as primeiras trocas virtuais nos anos 1990. Nesse sentido, a telecolaboração abre espaço para que alunos desenvolvam suas habilidades linguísticas direta e autenticamente. Já os professores têm a possibilidade de abordar as dimensões culturais e interculturais do ensino de idiomas.

Considerando que a dimensão linguística do ensino de idiomas sempre esteve ligada à dimensão cultural e intercultural, a telecolaboração abre caminhos para o desenvolvimento de habilidades interculturais e conhecimento em diferentes culturas. Rubin (2016) afirma que a telecolaboração expande o foco pedagógico além do aprendizado de idiomas para aprender cultura. Já O'Dowd (2007) identifica a telecolaboração como sendo uma maneira autêntica e eficaz de preparar os alunos para a experiência complexa e enriquecedora de aprendizagem de língua e cultura estrangeira.

As pesquisas sobre telecolaboração na internacionalização do ensino superior têm demonstrado que os participantes sofrem mudanças substanciais na abertura cultural, tornam-se mais hábeis na comunicação intercultural com parceiros internacionais, ganham experiência com diversas visões de mundo distribuídas globalmente (HELM; GUTH, 2016) e constroem relacionamentos acadêmicos e interpessoais que se estendem além do imediatismo das atividades desenvolvidas.

3. Considerações finais

O atual cenário causado pela pandemia Covid-19 tem feito com que instituições de educação de todos os níveis e professores tivessem que se adaptar abruptamente a esse contexto migrando várias de suas atividades para o ambiente virtual. Ações de ensino a distância têm sido implementadas em grande escala, sem o planejamento e preparação adequados em termos de infraestrutura e formação de professores e preparo de alunos para essa migração do presencial para o online.

Seja pela falta de treinamento (ou falha) na formação de professores em como utilizar as TICs (FADINI, 2016; MENDES, 2017), seja pela falta de interesse de professores em inserir recursos tecnológicos no ensino e aprendizagem devido à sobrecarga de trabalho (HILDEBLANDO JÚNIOR, 2019), ou ainda, seja pelo fato de professores se aterem à sua zona de conforto evitando a incorporação de elementos tecnológicos em sua prática (SILVA; MARIANO; FINARDI, 2018), a pandemia tem mostrado a importância da tecnologia na educação do

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

século XXI em tempos de isolamento social colocando em evidência as dificuldades daqueles que resistem ou não sabem como lidar com ela.

Nesse sentido, Paiva (1999) chama atenção para o fato de que a tecnologia não vai substituir os professores, mas, possivelmente, os professores que usam tecnologia de forma crítica, reflexiva, sustentável e global substituirão aqueles que não a usam, já que o simples domínio da tecnologia de forma instrumental também não é suficiente. Os professores estão no coração da educação e são o fator mais importante no processo de aprendizagem, sendo a tecnologia um aliado com potencial considerável para mediação e ampliação do acesso à educação meio nesse processo. Assim, a maneira que as instituições de educação trabalham para apoiar os professores durante o isolamento provavelmente afetará a aprendizagem dos alunos.

É muito provável que as instituições de ensino repensem a educação da maneira que tem sido praticada até agora. De fato, neste momento em meio a incertezas, as instituições têm a oportunidade de entender e conceber a educação de novas maneiras. A pandemia do Covid-19 é, antes de tudo, uma crise de saúde de proporção global que como tal, certamente afetará também o cenário da educação como um todo.

De acordo com dados da UNESCO¹³ de 24 de abril de 2020, a crise provocada pelo Covid-19 afetou a educação de mais de 1,5 bilhão de estudantes dos ensinos primário, fundamental, médio e superior, representando 90,2% do total de alunos matriculados em todo o mundo. Os dados ainda apontam que apenas quatro países mantêm suas instituições de educação em funcionamento durante o isolamento social global, a saber: Nicarágua, Bielorrússia, Turcomenistão e Tadjiquistão. As taxas de evasão escolar em todo o mundo provavelmente aumentarão como resultado dessa enorme interrupção no acesso à educação.

Como será educação depois da crise passar? Não sabemos, mas diante do cenário revisado aqui, entendemos que a educação à distância será normalizada onde ainda não foi e a educação como um todo usará mais ferramentas online, seja na educação presencial ou em combinação com abordagens híbridas (presencial e online). No processo de internacionalização do ensino superior, espera-se um aumento da telecolaboração e mobilidade virtual em substituição à mobilidade puramente física, mesmo após a pandemia.

Referências bibliográficas

ARANHA, S.; LEONE, P. 40DOTI: Databank of oral Teletandem interactions. In: JAGER, S.; KUREK, M.; O'ROURKE, B. (Eds.). *New directions in telecollaborative research and practice: selected papers from*

¹³ <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

the second conference on telecollaboration in higher education. Dublin/Voillans: Research-publishing.net, 2016.

BRAMMERTS, H. Language learning in tandem using the internet. In: WARSCHAUER, M. (Ed.). *Telecollaboration in foreign language learning: proceedings of the Hawaii symposium*. Honolulu: University of Hawaii Second Language Teaching and Curriculum Center, 1995.

BRAMMERTS, H. Tandem language learning via the internet and the international e-mail tandem network. In: LITTLE, D.; BRAMMERTS, H. (Eds.). *A guide to language learning in tandem via the internet*. Dublin: Trinity College, Centre for language and Communication Studies, 1996.

BRAMMERTS, H.; CALVERT, M. Learning by communicating in tandem. In: LEWIS, L.; WALKER, L. (Eds.). *Autonomous language learning in tandem*. Sheffield: Academic Electronic Publications, 2003.

BELZ, J. A. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7.2: 68-99, 2003.

BELZ, J. A.; THORNE, S. L. *Internet-mediated intercultural foreign language education*. Boston: Thomson Heinle, 2006.

BYRAM, M. *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

CASTRO, A. L. S. de; MARIANO, L. S.; FINARDI, K. R. As novas tecnologias no ensino-aprendizado de L2: Refletindo a partir de olhares de professores. *LínguaTec*, 3: 71-87, 2018.

CENTRO VIL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE NOVA YORK. *COIL Faculty Handbook*. Nova York: Centro COIL da Universidade Estadual de Nova York, 2015.

CEO-DIFRANCESCO, D.; BENDER-SLACK, D. Collaborative Online International Learning: students and professors making global connections. In: MOELLER, A. J. (Ed.). *Fostering connections, empowering communities, celebrating the world*. Egg Harbor: Central States Conference on the Teaching of Foreign Languages, 2016.

- HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
- CHUN, D. M. Language and culture learning in higher education via telecollaboration. *Pedagogies: An International Journal*, 10.1: 5-21, 2015. DOI: 10.1080/1554480X.2014.999775
- DE WIT, H. *COIL – Virtual mobility without commercialization* (2013). Disponível em: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20130528175741647>. Acesso em: 20 set. 2019.
- DOOLY, M. Telecollaboration. In: CHAPELLE, C. A.; SAURO, S. (Eds.). *The handbook of technology and second language teaching and learning*. Hoboken: John Willey & Sons, 2017.
- DOOLY, M.; SADLER, R. Filling in the gap: Linking theory and practice through telecollaboration in teacher education. *ReCALL*, 25.1: 4-29, 2013.
- FADINI, k. Formação inicial de professores de inglês do e para o século XXI: os papéis da língua inglesa e da tecnologia digital. Dissertação (Mestrado em Linguística), Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.
- FINARDI, K. R.; PORCINO, M. C. Tecnologia e metodologia no ensino de Inglês: Impactos da globalização e da internacionalização. *Ilha do Desterro*, 66: 239-282, 2014.
- FINARDI, K. Internationalization and Multilingualism in Brazil: Possibilities of Content and Language Integrated Learning and Intercomprehension Approaches. *International Journal of Education a land Pedagogical Sciences*, v. 13, p. 656-659, 2019.
- FURTOSO, V. A. B. Desempenho oral em Português para falantes de outras línguas: da avaliação à aprendizagem de línguas estrangeiras em contexto online. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, UNESP, São José do Rio Preto, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103505/furtoso_vab_dr_sjrp.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 2 dez. 2019.
- GUICHON, N.; HAUCK, M. Teacher education in CALL research and CMC: More in demand than ever. *ReCALL*, 23.3: 187-99, 2011.
- GUIMARÃES, F., MENDES, A.R., RODRIGUES, L., PAIVA, R., FINARDI, K. R. Internationalization at home, COIL and Intercomprehension: for more inclusive activities in the Global South. *SFU Educational Review Journal*, v. 12, p. 90-109, 2019.

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

GUTH, S.; HELM, F. Introduction. In: GUTH, S.; HELM, F. (Eds.). *Telecollaboration 2.0: languages, literacies and intercultural learning in the 21st century*. Bern: Peter Lang, 2010.

GUTH, S.; THOMAS, M. Telecollaboration with Web 2.0 tools. In: GUTH, S.; HELM, F. (Eds.). *Telecollaboration 2.0: language, literacy and intercultural learning in the 21st century*. Bern: Peter Lang, 2010.

HARRIS, J. First steps in telecollaboration. *Learning and Leading with Technology*, 27.3: 54-57, 1999.

HELM, F. A dialogic model for telecollaboration. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 6.2: 28-48, 2015.

HELM, F.; GUTH, S. Telecollaboration and language learning. In: FARR, F.; MURRAY, L. (Eds.). *The Routledge handbook of language learning and technology*. Nova York: Routledge, 2016.

HILDEBLANDO JÚNIOR, C. A. *Affordances da COIL: análise de uma experiência entre UFES e UAH*. 2019.142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

HILDEBLANDO JÚNIOR, C. A.; FINARDI, K. R. Internationalization and Virtual Collaboration: Insights from COIL Experiences. *Ensino em Foco*, v. 1, p. 19-33, 2018.

KERN, R. Technology as Pharmakon: The promise and perils of the internet for foreign language education. *The Modern Language Journal*, 98.1: 340-357, 2014.

KNIGHT, J. *Higher education in turmoil*. The changing world of internationalization. Rotterdam: Sense, 2008.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Introduction: Digital literacies – concepts, policies and practices. In: LANKSHEAR, C; KNOBEL, M. (Eds.). *Digital Literacies: concepts, policies and practices*. Nova York: Peter Lang, 2008.

LEONE, P.; TELLES, J. The Teletandem network. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (Eds.). *Online intercultural exchange: policy, pedagogy, practice*. Nova York: Routledge, 2016.

- HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
- LEWIS, T. The effective learning of languages in tandem. In: COLEMAN, J. A.; KLAPPER, J. (Eds.). *Effective learning and teaching in modern languages*. Londres: Routledge, 2005.
- LEWIS, T.; O'DOWD, R. Introduction to online intercultural exchange and this volume. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (Eds.). *Online Intercultural Exchange: policy, pedagogy, practice*. Nova York: Routledge, 2016, p. 3-20.
- LEWIS, T.; WOODIN, J.; JOHN, E. S. Tandem learning: Independence through partnership. In: BROADY, E.; KENNING, M. M. (Eds.). *Promoting learner autonomy in university language teaching*. Londres: AFLS e CiLT, 1996.
- LLOPIS-GARCIA, R.; VINAGRE, M. Writing and culture in CALL: 21st century foreign language learning via email tandem exchanges. In: Information Resources Management Association – IRMA (Ed.). *Pedagogical considerations and opportunities for teaching and learning on the web*. Hershey: IGI Global, 2019.
- MENDES, A. R. Abordagem Híbrida na Formação Inicial de Professores de Inglês: Integrando as Novas Tecnologias. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal do Espírito Santo. 2017.
- O'DOWD, R. *Telecollaboration and the development of intercultural communicative competence*. Berlim: Langenscheidt, 2006.
- _____. (Ed.). *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
- _____. Intercultural communicative competence through telecollaboration. In: JACKSON, J. (Ed.). *The Routledge handbook of language and intercultural communication*. Nova York: Routledge, 2012.
- _____. Telecollaboration and CALL. In: THOMAS, M.; REINDERS, H.; WARSCHAUER, M. (Eds.). *Contemporary computer-assisted language learning*. Londres/Sidney: Bloomsbury, 2013.
- _____. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1: 1-23, 2018. Disponível em: <https://journal.unicollaboration.org/article/download/877/183>. Acesso: 18 abr. 2020.

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

_____.; WARE, P. Critical issues in telecollaborative task design. *Computer Assisted Language Learning*, 22.2: 173-188, 2009.

O'ROURKE, B. Models of telecollaboration: eTandem. In: O'DOWD, R. (Ed.). *Online intercultural exchange: an introduction for foreign language teachers*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.

PAIVA, V. L. M. de O. e. Diários online na aprendizagem de língua inglesa mediada por computador. In: MARI, H.; PIRES, S.; CRUZ, A. R.; MACHADO, I. L. (Orgs.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Carol Borges, 1999. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/diarios.htm>. Acesso em 16 abr. 2020.

PATEL, F.; LYNCH, H. Glocalization as an alternative to internationalization in higher education: embedding positive glocal learning perspectives. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 25.2: 223-230, 2013.

PEGNUM, M. *From flogs to bombs: the future of digital technologies in education*. Perth: University of Western Australia Press, 2009.

PICCIN, G. F. O.; FINARDI, K. R. Questioning global citizenship education in the internationalization agenda. *SFU Educational Review*, 12.3: 73-89, 2019. <https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1015>

RUBIN, J. The collaborative online international learning network. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (Eds.). *Online intercultural exchange: policy, pedagogy, practice*. Nova York: Routledge, 2016.

RUBIN, J.; GUTH, S. Collaborative online international learning an emerging format for internationalizing curricula. In: MOORE, A. S.; SIMON, S. (Eds.). *Globally networked teaching in the Humanities: theories and practice*. Nova York/Londres: Routledge, 2015.

STARKE-MEYERRING, D.; WILSON, M. (Eds.). *Designing globally networked learning environments: visionary partnerships, policies, and pedagogics*. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

STICKLER, U.; LEWIS, T. Collaborative language learning strategies in an email tandem exchange. In: HURD, S.; LEWIS, T. (Eds.). *Language learning strategies in independent settings*. Clevedon: Multilingual Matters, 2008, p. 237-261.

HILDEBLANDO JÚNIOR, Carlos Alberto; FINARDI, Kyria Rebeca. Telecolaboração e internacionalização do ensino superior: reflexões a partir da pandemia covid-19. *Revista Intercâmbio*, v. XLV: 254-278, 2020. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

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

THORNE, S. L. Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language Learning & Technology*, 7.2: 38-67, 2003. Disponível em: https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/25200/1/07_02_thorne.pdf. Acesso em: 10 abr. 2020.

WANG, S.; HEFFERNAN, N. Mobile 2.0 and mobile language learning. In: Thomas, M. (Ed.). *Handbook of research on web 2.0 and second language learning*. Hershey: IGI Global, 2009, p. 472-490.

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

WOODIN, J. Intercultural positioning: Tandem conversations about word meaning. In: WEINERT, R. (Ed.). *Spoken language pragmatics: analysis of form-function relations*. Londres/Nova York: Continuum, 2007.

WOODIN, J. *Interculturality, interaction and language learning: insights from tandem partnerships*. Nova York: Routledge, 2018.