

## Garantindo Longevidade: Sustentabilidade de um Intercâmbio Intercultural Online no Ensino Superior

Marcin KLEBAN  
Christine BLANCHARD RODRIGUES  
Simon ENSOR

### Datos de contacto:

Marcin Kleban  
Jagiellonian University, Poland  
[marcin.kleban@uj.edu.pl](mailto:marcin.kleban@uj.edu.pl)

Christine Blanchard Rodrigues  
Université Clermont Auvergne,  
France  
[christine.blanchard@uca.fr](mailto:christine.blanchard@uca.fr)

Simon Ensor  
Université Clermont Auvergne,  
France  
[simon.ensor@uca.fr](mailto:simon.ensor@uca.fr)

Recibido: 11/09/2024  
Aceptado: 04/12/2024

### **RESUMO**

Este estudo qualitativo, que utiliza a análise de documentos como método de investigação (Bowen, 2009), examina um segmento do Projeto Clavier, um intercâmbio linguístico e intercultural franco-polaco que abrange modalidades online e offline, e avalia a sua sustentabilidade ao longo de doze anos. No domínio das iniciativas educativas, a sustentabilidade é frequentemente conceptualizada como a capacidade de um projeto perpetuar as suas atividades (Wiley, 2007, p. 5). Ao contrário dos intercâmbios interculturais pontuais, online ou offline, que visam facilitar a compreensão entre pessoas de diferentes origens culturais, os projetos de intercâmbio virtual sustentado oferecem uma série de benefícios, incluindo o aperfeiçoamento iterativo de procedimentos, melhorias metodológicas, redirecionamento de recursos e aproveitamento da experiência acumulada dos facilitadores de intercâmbio. Partindo da definição de Christenbury (2011) das características de um ensino eficaz - que postula que um ensino eficaz deve ser variável, contextual, baseado na curiosidade intelectual dos alunos, autónomo e destemido -concluimos que o sucesso duradouro desta iniciativa contínua é sustentado por uma interação entre dinâmicas pessoais, académicas, profissionais e institucionais.

**PALAVRAS CHAVE:** intercâmbio intercultural online; intercâmbio virtual; sustentabilidade; ensino eficaz

## ***Ensuring Longevity: Sustainability of an Online Intercultural Exchange in Higher Education***

### **ABSTRACT**

This qualitative study, which utilizes document analysis as the research method (Bowen, 2009), examines a segment of Project Clavier, a French-Polish language and intercultural exchange spanning online and offline modalities, and assesses its sustainability over twelve years. In the realm of educational initiatives, sustainability is often conceptualized as the capacity of a project to perpetuate its activities (Wiley, 2007, p. 5). Unlike one-off online or offline intercultural exchanges aiming at facilitating understanding between people from various cultural backgrounds, sustained virtual exchange projects offer a host of benefits, including iterative refinement of procedures, methodological enhancements, resource repurposing, and leveraging the accumulated expertise of exchange facilitators. Drawing from Christenbury's (2011) delineation of effective teaching traits—which posits that effective teaching should be variable, contextual, premised on students' intellectual curiosity, autonomous, and fearless—we conclude that the enduring success of this ongoing initiative is underpinned by an interplay between personal, academic, professional, and institutional dynamics.

**KEYWORDS:** Online intercultural exchange; Virtual exchange; Sustainability; Effective teaching.

### **Introdução**

Este estudo centra-se na exploração de um aspeto pouco examinado do intercâmbio intercultural online (doravante IIO). O IIO, alternativamente referido como intercâmbio virtual, telecolaboração ou aprendizagem em e-tandem, abrange processos mediados instrucionalmente, tais como tarefas colaborativas, investigação coletiva e oportunidades de interação social entre turmas parceiras distribuídas internacionalmente (Lewis & O'Dowd, 2016). Para efeitos deste artigo, escolhemos usar o termo "intercâmbio intercultural online" para enfatizar a natureza intercultural do nosso projeto. No entanto, reconhecemos que o consenso terminológico recente tende a usar o termo "intercâmbio virtual" (O'Dowd, 2018).

A literatura relevante oferece descrições extensas de estudos de intercâmbio virtual e seus resultados. Os projetos de IIO ou intercâmbio virtual demonstraram vários benefícios em termos de desenvolvimento de competências linguísticas (por exemplo, Kohn & Hoffstaedter, 2017), de competência intercultural (por exemplo, Commander et al., 2022; Commander et al., 2022), de literacia digital (por exemplo, O'Dowd, 2021) e de formação de professores (por exemplo, Baroni et al., 2019; Ingrisich-Rupp & Symeonidis, 2024), entre outros (ver Dooly & Vinagre, 2022 para uma revisão abrangente).

É fundamental destacar que, entre os muitos benefícios do intercâmbio intercultural virtual, a dimensão “intercultural” surge como a mais significativa. A interculturalidade, definida como “um processo dinâmico através do qual pessoas de diferentes culturas interagem para aprender e questionar as suas próprias culturas e as dos outros”<sup>1</sup> (James, 2008, p. 2), está no cerne dos projetos educativos que unem populações diversas em esforços de colaboração. A dimensão intercultural é a pedra angular de quase todos os projetos de intercâmbio virtual. Independentemente do foco do projeto ou da área de conteúdo, o diálogo intercultural e a negociação de significados partilhados estão consistentemente integrados em todas as formas de comunicação, envolvendo todos os participantes - alunos e professores.

Embora várias publicações relatem os resultados de IIOs pontuais (por exemplo, Canals, 2024; Cappellini, 2019), este artigo visa abordar uma questão relativamente inexplorada: os fatores que contribuem para a longevidade das iniciativas de IIO. A longevidade, neste contexto, refere-se à continuação dos projetos durante um período prolongado, enquanto a sustentabilidade representa um ativo fundamental dos intercâmbios virtuais, produzindo vários benefícios tangíveis.

A sustentabilidade, neste caso, pode ser definida como a capacidade de um projeto continuar suas atividades ao longo do tempo (Wiley, 2007, p. 5). Existem vantagens claras em manter intercâmbios de longo prazo. Por exemplo, Kurek e Müller-Hartmann (2019, p. 68) argumentam que “é necessária uma parceria de longo prazo para desenvolver uma compreensão das culturas parceiras”<sup>2</sup>. Esta compreensão, afirmam os autores, aumenta a capacidade de tomar decisões bem informadas sobre o design e a organização dos intercâmbios online, fornecer o apoio adequado aos estudantes e compreender as motivações e comportamentos dos estudantes no âmbito desses intercâmbios.

Em outro estudo de longo prazo, Caluianu (2019) relata um projeto de intercâmbio virtual entre universidades romenas e japonesas que se estendeu além de um único semestre ou ano acadêmico. Ao longo de duas iterações, o projeto levou a reflexões sobre o design das tarefas e uma redução significativa das atividades. O que começou como um ambicioso conjunto de tarefas foi eventualmente reduzido, principalmente devido à carga desigual colocada aos dois lados do intercâmbio.

Os estudos de investigação sobre intercâmbio virtual enfatizam que a telecolaboração sustentável deve ser integrada ao nível do curso e da instituição. De acordo com O’Dowd (2013) e Guth et al. (2014), os principais fatores que conduzem a esta integração incluem:

- construir parcerias confiáveis e estáveis,
- aumentar a conscientização e o prestígio do intercâmbio telecolaborativo na instituição local e fora dela,
- utilizar e combinar a telecolaboração de forma criativa para se adaptar às

---

<sup>1</sup> “a dynamic process by which people from different cultures interact to learn about and question their own and each other's cultures”, N.T.

<sup>2</sup> “takes a long-term partnership to develop an understanding of partnering cultures”, N.T.

necessidades das instituições locais,

- obter crédito ou reconhecimento pelo trabalho telecolaborativo dos estudantes e
- associar a telecolaboração uma atividade internacional mais ampla.

Outro estudo extenso envolvendo um projeto de longo prazo é relatado por Sadler e Dooly (2016). Esses tutores universitários refletem sobre 12 anos de intercâmbios virtuais entre grupos de estudantes americanos e espanhóis, identificando vários fatores que contribuem para a sustentabilidade de tais iniciativas. Salientam o papel crucial dos professores e do feedback dos pares na organização, gestão e melhoria do intercâmbio. Além disso, destacam a necessidade de os professores adotarem papéis ativos e proativos no planejamento e supervisão das interações online. Um outro fator-chave para o sucesso desses intercâmbios é a avaliação contínua. A integração das atividades de intercâmbio virtual nos programas de curso e o alinhamento dos programas de curso dos parceiros também se revelaram significativos.

Uma avaliação mais recente de um projeto de intercâmbio COIL (Cultural Online International Learning), conduzida por Nishio (2023), abrange três a quatro anos. O autor relata sobre as modificações que melhoraram o design das interações interculturais online entre estudantes universitários japoneses e americanos. Nishio conclui que o design dos projetos de intercâmbio intercultural online deve permanecer flexível e responder aos desafios que surgem das observações e avaliações das interações de grupo. Especificamente, as modificações decorrentes da avaliação das atividades do projeto deveriam incluir um maior enfoque na construção de relacionamentos entre os participantes, a extensão das tarefas de comunicação de cinco para seis semanas e a oferta de oportunidades para os estudantes interagirem com uma gama mais ampla de parceiros para garantir que todas as vozes sejam ouvidas.

O presente estudo examina os fatores que possibilitam e apoiam a longevidade e sustentabilidade de um intercâmbio intercultural online/offline. O projeto em foco faz parte de uma rede de intercâmbio mais ampla chamada CLAVIER (MacKinnon, 2019), que inicialmente envolvia a Universidade de Warwick, Reino Unido, e a Université Clermont Auvergne, França, e que mais tarde se expandiu para incluir a Universidade Jaguelônica, Polônia. A ramificação de CLAVIER descrita aqui envolve um intercâmbio online e offline entre estudantes e professores da Universidade Jaguelônica em Cracóvia, Polônia, e da Université Clermont Auvergne em Clermont-Ferrand, França, doravante referida como "KraCler."

Esses intercâmbios começaram como interações exclusivamente online, mas, desde 2015 (excluindo os anos pandêmicos de 2020 e 2021), ganharam um componente offline por meio de visitas curtas. Os estudantes polacos visitaram Clermont-Ferrand sete vezes, e os estudantes franceses visitaram Cracóvia duas vezes. Os participantes incluem futuros professores de inglês da Polônia e estudantes de ciências do esporte em França e professores. O intercâmbio tem um duplo objetivo: promover a competência intercultural e desenvolver competências de ensino da língua inglesa e competências digitais. Os futuros professores polacos interagem com seus colegas franceses para aprender sobre a cultura, a língua e a vida cotidiana francesas,

enquanto os estudantes franceses melhoram a sua competência intercultural, os seus conhecimentos e as suas competências em inglês ao interagirem com os estudantes polacos. No total, cerca de 300 alunos participaram em várias atividades online e offline do KraCler entre 2012 e 2024.

Os intercâmbios são coordenados por um professor da Polónia e outro da França, embora vários outros professores franceses, especialmente aqueles que apoiam a prática docente dos estudantes polacos, tenham participado. No total, cinco professores do lado francês participaram das atividades do KraCler.

## **Método**

Para identificar as características que contribuem para o sucesso e a sustentabilidade deste intercâmbio, adotámos a análise documental como nossa metodologia principal. A análise documental é "um procedimento sistemático para revisar ou avaliar documentos - tanto impressos quanto eletrônicos (baseados em computador e transmitidos pela Internet)<sup>3</sup>" (Bowen, 2009, p. 27). Esta abordagem foi considerada adequada para o nosso propósito de pesquisa, pois "os documentos fornecem um meio de acompanhar mudanças e desenvolvimentos"<sup>4</sup> (Bowen, 2009, p. 30).

Dado que os intercâmbios interculturais online, ou intercâmbios virtuais, são atividades inerentemente educacionais, concluímos que devem ser projetados de acordo com princípios de ensino eficaz (Christenbury, 2011). Para avaliar o design desses intercâmbios, formulamos a hipótese de que intercâmbios interculturais online sustentáveis e duradouros devem aderir a esses princípios. Partimos do pressuposto de que o ensino eficaz leva tanto à satisfação dos estudantes quanto dos professores, o que, por sua vez, sustenta a motivação dos professores e incentiva a continuidade e o desenvolvimento dos intercâmbios interculturais online.

Um quadro que descreve as características do ensino eficaz foi desenvolvido por Christenbury (2011), que utilizamos como base para nossa análise. Em seu trabalho, ela identifica cinco características principais do ensino eficaz. Ela argumenta que o ensino eficaz é variável, contextual, baseado na curiosidade intelectual dos estudantes, autônomo e destemido.

O princípio da variabilidade sublinha a importância de evitar a monotonia, particularmente nas tarefas de aprendizagem às quais os estudantes são expostos. O princípio da contextualidade refere-se à necessidade de o ensino ser adaptado ao contexto, grupo ou comunidade específicos em que ocorre. Um ensino eficaz, fundamentado na curiosidade intelectual dos alunos, sugere que um de seus objetivos principais é estimular a motivação intrínseca dos alunos para se envolver na matéria. Por conseguinte, a aprendizagem não deve ser algo que os alunos são forçados a fazer,

---

<sup>3</sup> "a systematic procedure for reviewing or evaluating documents—both printed and electronic (computer-based and Internet-transmitted) materials" (N.T.)

<sup>4</sup> "documents provide a means of tracking change and development" (N.T.)

mas sim uma atividade que eles buscam voluntariamente. A autonomia no ensino permite que os educadores tomem decisões com base no seu julgamento sobre o que é melhor para um determinado grupo num contexto específico. Finalmente, a destemor implica dar prioridade à eficácia educativa e às necessidades dos alunos sobre as limitações dos programas ou currículos pré-existentes.

Os documentos disponíveis para análise incluíram os ficheiros armazenados no Google Drive do projeto, discos de computador, vídeos dos nossos canais do YouTube e conversas entre professores e alunos em redes sociais como Facebook Messenger, WhatsApp e Twitter. Desde o início do projeto, em 2012, a organização, a gestão, a implementação e a reflexão sobre os intercâmbios interculturais foram coordenadas através de pastas partilhadas no Google Drive, identificadas sistematicamente por ano. Todos os documentos digitais armazenados nessas pastas foram analisados. Além disso, o projeto criou o seu próprio canal no YouTube, onde eram apresentados vídeos gerados pelos estudantes. As conversas nas redes sociais, nas quais participaram como facilitadores ou colaboradores, também foram examinadas. Em resumo, os documentos analisados para este estudo podem ser categorizados da seguinte forma (Tabela 1):

**Tabela 1**

*Tipo de documentos*

Tipo de documento	Exemplo
Documentos de instrução	Descrições de tarefas, e-mails e mensagens que convidam os alunos a participar nas atividades do projeto ou em compromissos interculturais relacionados
Documentos que ilustram a conclusão da tarefa	Textos gerados pelos alunos (por exemplo, relatórios de conclusão do projeto), vídeos, e-mails e publicações nas redes sociais, atividades da comunidade G+
Reflexões dos alunos	Reflexões dos participantes no projeto, inquéritos de satisfação, blogues, teses de licenciatura e teses de mestrado
Documentos de reflexão do professor	Artigos, apresentações em conferências, e-mails e publicações nas redes sociais que refletem o projeto
Gestão do projeto e documentos transacionais	Listas de participantes, convites, cartas de candidatura relacionadas com a gestão do projeto, e-mails e trocas de mensagens nas redes sociais que documentam o processo de gestão e a conceção pedagógica

Os documentos recolhidos foram analisados à luz das cinco características de um ensino eficaz delineadas por Christenbury (2011). Um investigador do lado polaco e outro do lado francês analisaram independentemente os documentos disponíveis. O conteúdo foi examinado para verificar se existia evidência de cada uma das cinco

características. A variabilidade foi avaliada com base na diversidade e no número de tarefas, tópicos e temas incluídos no projeto. A contextualidade foi avaliada através da identificação de provas de ajustes feitos em resposta aos perfis dos estudantes participantes e aos recursos disponíveis durante iterações específicas do projeto. A curiosidade intelectual foi captada de forma mais eficaz através de uma análise dos intercâmbios nas redes sociais, das reflexões dos alunos e dos inquéritos de satisfação. A autonomia foi avaliada através da análise de evidências das responsabilidades dos alunos, incluindo as tarefas que lhes foram atribuídas e o nível de responsabilidade que lhes foi delegado, tal como descrito na documentação da tarefa e refletido nas respostas dos alunos. O destemor, interpretado principalmente como experimentação pedagógica, foi analisado através de artefactos que documentam métodos não convencionais de concretização de objetivos educativos que divergem das práticas institucionais tradicionais.

Para esclarecer ainda mais os fatores que contribuem para um intercâmbio duradouro e sustentável, realizamos uma análise temática (Fugard & Potts, 2019) das atividades do projeto descritas nesses documentos. Os documentos foram reexaminados e os pesquisadores chegaram a um consenso sobre os principais temas. Quatro temas principais emergiram, correspondendo a quatro domínios de atividade: acadêmico, pessoal, institucional e profissional.

## **Resultados**

### **Variabilidade**

Um fator chave que contribuiu para a longevidade do projeto foi a ênfase em manter a variedade e evitar a monotonia. Como aponta Christenbury (2011), "Professores eficazes usam uma variedade de estratégias e uma gama de métodos, e mudam e refinam esses métodos ao longo do tempo. Eles não ensinam da mesma forma e usam o mesmo repertório instrucional ano após ano."<sup>5</sup> Esse princípio aplicou-se à nossa colaboração de 12 anos, onde a constante adaptação e variação caracterizaram nossa abordagem.

A diversidade das atividades do projeto foi evidente de várias maneiras. Em primeiro lugar, ao organizar intercâmbios interculturais online e offline, trabalhamos com diferentes grupos de estudantes, cada um com atitudes, capacidades e necessidades únicas. Durante os primeiros seis anos, o projeto envolveu futuros professores polacos em pós-graduação e estudantes franceses de licenciatura. Nos seis anos seguintes, o grupo polaco passou a ser constituído principalmente por professores em formação, enquanto o grupo francês continuou a ser composto por estudantes do mesmo departamento. Essa mudança foi resultado de novas atribuições

---

<sup>5</sup> "Effective teachers use a variety of strategies and a range of methods, and they change and refine these over time. They do not teach the same way and use the same instructional repertoire year after year." (N.T.)

de aulas para o coordenador polaco e ajustamentos feitos para conveniência de recrutamento. Além disso, os estudantes estavam matriculados em diferentes programas: os participantes polacos eram professores em formação do departamento de inglês, enquanto os estudantes franceses eram principalmente licenciados em Ciências do Desporto.

Essas diferenças naturalmente exigiram uma abordagem flexível e uma variedade de atividades adaptadas a cada grupo. Os diferentes níveis de experiência e especialização entre estudantes polacos de pós-graduação e de graduação significaram que o tipo de apoio fornecido durante as interações com os colegas franceses também precisou ser ajustado.

Outro aspeto da variabilidade no intercâmbio foi a escolha das tarefas. As atividades online mais comuns ao longo do projeto foram tarefas de comunicação síncrona e assíncrona. Essas incluíam trocas de e-mails, interações em plataformas de redes sociais (como grupos personalizados no Google+), e mais tarde, Google Hangouts, Messenger, WhatsApp, chats no Instagram e, eventualmente, MS Teams, que foi introduzido em ambas as universidades na segunda década do século XXI. Essas ferramentas facilitaram a comunicação e o envolvimento dos estudantes em tarefas de comparação intercultural.

Para além destas tarefas de comunicação, o projeto utilizou uma ampla gama de outras atividades, com as escolhas amplamente ditadas pelas tecnologias disponíveis e preferências dos participantes. Eis alguns exemplos das atividades online que realizamos ao longo dos 12 anos do projeto:

- Criação de vídeos (intercâmbio de vídeos dos alunos sobre suas vidas estudantis e privadas em ambos os países)
- Blogs (atividade voluntária de compartilhamento de pensamentos sobre hobbies/interesses)
- Campanhas sociais colaborativas (ver abaixo)
- Projetos de investigação de estudantes (atividade de desenvolvimento profissional em inglês) - criação de vídeos/blogs
- Participação em uma comunidade online no G+ com participantes de FR/UK/US/PL/FI/IT
- Ensino e observação de aulas de inglês/intercâmbio offline e online.

Com o tempo, a experiência adquirida na organização desses intercâmbios online levou ao desenvolvimento de um quadro de tarefas de comunicação online, que temos utilizado nos últimos quatro anos, embora com modificações ocasionais. Este quadro é estruturado em torno de cinco sessões temáticas de comunicação (ver tabela 1), cada uma abordando várias questões interculturais. As primeiras quatro sessões são relevantes para todos os participantes do projeto online, enquanto a quinta sessão é especificamente concebida para estudantes que se voluntariaram para o componente de mobilidade física do intercâmbio.

## Tabela 2

### Visão geral das sessões de comunicação intercultural online

---

Sessão 1. Identidades	What does it mean to be French? Local identities? (Auvergnat/Breton/Marseillais) What does it mean for you to be Polish/Ukrainian? Do you consider yourself European? What does it mean to be European? O que significa ser francês? Identidades locais? (Auvergnês/Bretão/Marselhês) O que significa para você ser polaco/ucraniano? Você se considera europeu? O que significa ser europeu?
Sessão 2. Minha região	Where do I come from? Why is it interesting? Geographic/Environment/Rural/Industrial/Climate/Leisure activities De onde eu venho? Por que isso é interessante? Geográfico/Ambiente/Rural/Industrial/Clima/Atividades de lazer
Sessão 3. Similaridade Cultural	Netflix/Series/Music/News/Sports. What do you have in common? Clothes/Parties/ Netflix/Séries/Música/Notícias/Esportes. O que você tem em comum? Roupas/Festas/
Sessão 4. Seu Futuro	How do you see your future in France, Poland, Ukraine, elsewhere? Europe? What concerns do you have for the future? Do have any means to change your country/region? Como você vê seu futuro na França, Polônia, Ucrânia, em outro lugar? Europa? Quais preocupações você tem para o futuro? Você tem algum meio de mudar seu país/região?
Sessão 5. Sua visita	Discuss what you hope to get out of your visit. What activities do you want to be involved in? What difficulties do you think you'll have? etc. Discuta o que você espera obter de sua visita. Em quais atividades você gostaria de se envolver? Quais dificuldades você acha que enfrentará? etc.

---

Desenvolvemos essas sessões para alinhar com os interesses genuínos dos alunos, promovendo interações motivadas pela curiosidade natural deles. Em vez de prescrever diretrizes rígidas, sugerimos métodos possíveis de comunicação. Para facilitar os encontros iniciais, sempre que possível, tentamos encontrar horários sobrepostos nas agendas das turmas de ambos os grupos para organizar uma reunião em grupo, com professores supervisores de ambos os lados presentes. Após essa reunião inicial, compartilhamos dois documentos online com os alunos: um que delineava as tarefas e o cronograma, e outro contendo os detalhes de contato de todos os participantes. Como cada grupo geralmente consistia de 10 a 20 alunos, também sugerimos uma divisão em subgrupos menores para tornar a comunicação fácil de

gerar. As sessões temáticas foram concebidas para serem realizadas na conveniência dos alunos, permitindo flexibilidade.

Apesar da natureza pré-planeada das tarefas de comunicação, não houve duas iterações do projeto exatamente iguais. A natureza fluida dos intercâmbios significou que cada grupo moldou o projeto à sua maneira. Embora a maioria das atividades online fosse estruturada com antecedência, também aproveitamos oportunidades para colaborações espontâneas e ad hoc sempre que possível.

Um exemplo disso foi a tarefa da campanha social, inicialmente projetada pelos professores polacos como uma atividade de prática de linguagem para seu grupo. A tarefa exigia que os estudantes planeassem e concebessem uma campanha social sobre um tema de sua escolha e a apresentassem na aula, com exemplos que incluíam campanhas de conscientização sobre a saúde mental e para o bem-estar animal. No entanto, uma vez que esta tarefa foi considerada interessante e eficaz para a prática de língua, foi adaptada durante dois anos consecutivos para incluir grupos mistos de polacos e franceses, que colaboraram online para completar a atividade.

Ao longo dos últimos quatro anos, aperfeiçoamos as tarefas online para os estudantes, implementando um conjunto unificado de atividades que têm em conta efetivamente o tempo, as limitações tecnológicas e os diferentes níveis de empenho dos participantes. Apesar de oferecer incentivos—como pontos extras para o exame final para os estudantes franceses ou a oportunidade para os estudantes polacos usarem o intercâmbio intercultural online como fonte de dados para suas teses de licenciatura ou mestrado—, a participação tanto nos intercâmbios online quanto na mobilidade física subsequente continuou a ser voluntária. Isto significava que os alunos ponderavam cuidadosamente o tempo e o esforço necessários para se envolverem no projeto. Como resultado, os professores coordenadores tiveram de adaptar as tarefas para se ajustarem às restrições que os alunos enfrentavam.

Inicialmente, os alunos completaram uma tarefa de "Erasmus virtual", que envolvia trocar experiências pessoais sobre estudar e viver em Cracóvia e Clermont-Ferrand. Os alunos trabalharam em grupos nacionais para criar apresentações para seus colegas no outro país, partilhando ideias sobre as suas vidas quotidianas, ambientes académicos e experiências culturais.

A seleção das atividades também foi moldada por oportunidades emergentes. Por exemplo, um grupo foi designado para planejar e conceber uma campanha social como parte de sua aula de competências de expressão oral em inglês. Uma vez que os estudantes franceses também pretendiam melhorar o seu inglês, juntaram-se virtualmente aos grupos polacos, colaborando nas ideias da campanha. Essa integração espontânea de estudantes franceses e polacos enriqueceu a experiência de aprendizagem e promoveu uma colaboração intercultural mais profunda.

## Contextualidade

Outra chave para a longevidade e sustentabilidade de um projeto é fundamentar as suas atividades no contexto em que opera. Christenbury (2011) enfatiza esse princípio de contextualização, observando que o ensino eficaz “responde a alunos individuais, às comunidades escolares e de sala de aula, e às necessidades sociais. Os professores

eficazes alteram, ajustam e mudam a sua instrução dependendo de quem está na sala de aula e da medida em que esses alunos estão conseguindo.<sup>6</sup>”

Nosso projeto alinhou com esse princípio de várias maneiras. Uma vez que os participantes e suas características variavam de ano para ano, certificámo-nos que as atividades eram adaptadas às suas necessidades específicas. Para facilitar esse processo, criamos pesquisas online que permitiram aos alunos construir perfis, que foram então usados para emparelhá-los com os seus parceiros de intercâmbio. Em casos onde os estudantes se voluntariaram para mobilidade física, eles podiam escolher interagir online com os estudantes franceses ou polacos específicos que encontrariam pessoalmente mais tarde, tanto antes quanto depois do intercâmbio.

Ao longo do projeto, aderimos à prática de ajustar a comunicação online para atender às necessidades de cada grupo específico. Por exemplo, modificamos os objetivos do intercâmbio para refletir os objetivos educacionais do grupo atual. Quando os grupos de estudantes polacos estavam matriculados em um curso de Aprendizagem de Línguas Assistida por Computador, concentrámo-nos mais em testar tecnologias para a comunicação em inglês. Por outro lado, quando os participantes faziam parte de um seminário de ensino de inglês, os intercâmbios centraram-se na observação de aulas online na universidade francesa. Isso não apenas forneceu conhecimentos práticos, mas também levou a uma maior exploração acadêmica, com os alunos usando as observações como base para teses de investigação.

A contextualização também se estendeu ao nível de autonomia que concedemos aos participantes. Enquanto os estudantes de licenciatura seguiam um quadro mais estruturado, proporcionámo-nos uma maior independência aos estudantes de pós-graduação. Por exemplo, os estudantes de licenciatura que preparavam aulas de inglês para colegas franceses necessitavam de um apoio significativo em termos de metodologia e feedback extensivo sobre os seus recursos didáticos, enquanto os pós-graduandos, sendo mais experientes, precisavam de menos supervisão.

As tecnologias de comunicação utilizadas ao longo do projeto também foram escolhidas com atenção cuidadosa às necessidades dos participantes, à disponibilidade de ferramentas e à facilidade de uso. De 2014 a 2017, alargámos o alcance do projeto usando um site Google+ para a comunidade CLAVIER, um espaço que acolhia conversas, recursos e documentos relacionados ao intercâmbio intercultural online e ao ensino de línguas com tecnologias digitais. A decisão de usar esta plataforma foi motivada pela sua acessibilidade—o Google+ era gratuito na época e apenas exigia uma conta do Google. Este espaço permitiu-nos convidar educadores, acadêmicos e estudantes de todo o mundo, incluindo participantes da Itália, dos EUA, da Suécia e de outros países, para compartilhar ideias e recursos.

No início do projeto, no início da segunda década do século XXI, o e-mail era a principal ferramenta de comunicação. No entanto, à medida que as redes sociais cresceram em popularidade, a comunicação entre professores e estudantes —e entre os próprios estudantes—mudou para plataformas de redes sociais. Essa transição foi uma resposta aos hábitos de comunicação em evolução dos estudantes. Para tornar o projeto mais natural e envolvente, adaptamos as tarefas para alinhar com os

---

<sup>6</sup> “responds to individual students, school and classroom communities, and societal needs. Effective teachers alter, adjust, and change their instruction depending on who is in the classroom and the extent to which those students are achieving” (N.T.)

comportamentos de comunicação que os estudantes exibiam em suas vidas privadas, garantindo que as ferramentas e métodos utilizados fossem familiares e relevantes para eles.

### **Curiosidade Intelectual**

Um intercâmbio intercultural online sustentável também deve também estar enraizado no princípio do respeito da curiosidade intelectual dos estudantes. Christenbury (2011) enfatiza que “Professores eficazes começam com a crença de que os alunos são inteligentes e podem ser atraídos para aprender.” Essa ideia pode assumir várias formas na prática educacional. No nosso projeto, reconhecemos o valor de fornecer tanto aos estudantes quanto aos professores experiências diversificadas e multifacetadas por meio de uma variedade de tarefas. Essas experiências ofereceram aos participantes a chance de desenvolver uma gama de competências que atendiam às suas necessidades pessoais e educacionais. O projeto foi concebido para fomentar pelo menos quatro competências principais: intercultural, linguística, digital e acadêmica.

Os alunos tiveram inúmeras oportunidades de desenvolver competências interculturais, tanto em níveis gerais quanto pessoais. Em um nível geral, discussões sobre atrações locais e lugares interessantes em cada região permitiram que os participantes compartilhassem conhecimentos culturais. O meio-termo entre experiências gerais e pessoais surgiu por meio de tarefas como a criação de apresentações ou vídeos comparando a vida estudantil na Polônia e na França. A nível pessoal, os estudantes compartilharam histórias, falaram sobre seus interesses e hobbies e, eventualmente, através da mobilidade física, experimentaram interações cara a cara, ficando com seus colegas no país anfitrião.

Os intercâmbios também desempenharam um papel significativo no reforço das competências linguísticas dos estudantes. É importante notar que os objetivos de aprendizagem das línguas diferiam entre os dois grupos. Para os estudantes franceses, o objetivo principal era praticar suas capacidades de comunicação em inglês, aumentar a sua motivação para estudar a língua e ganhar créditos extras para o curso de inglês na universidade de origem. Os estudantes polacos, por outro lado, tinham um nível de proficiência em inglês mais avançada e concentraram-se no uso da língua em contextos informais e para fins educativos, como preparar e dar aulas aos seus colegas franceses. Além disso, ambos os grupos tiveram a oportunidade de aprender frases básicas nas línguas uns dos outros, particularmente durante a mobilidade física, quando as interações pessoais eram mais frequentes.

O desenvolvimento dessas competências não foi limitado aos alunos. Os tutores do projeto e outros professores envolvidos em ambos os lados do intercâmbio também participaram em processos de aprendizagem semelhantes. A sua curiosidade intelectual foi estimulada ao familiarizarem-se com outro país, ao entender o funcionamento de outra instituição de ensino, ao melhorarem suas competências linguísticas em inglês, polaco ou francês e ao testarem tecnologias digitais para a comunicação intercultural e a prática de línguas. Além disso, a sua participação em projetos de investigação conjuntos alimentou ainda mais a sua motivação e crescimento intelectual.

Desta forma, o projeto não apenas respeitou a curiosidade intelectual dos alunos, mas também incentivou os professores a aprender e a adaptar-se continuamente, garantindo a sustentabilidade e relevância do intercâmbio intercultural.

## **Autonomia**

Os intercâmbios interculturais online a longo prazo e sustentáveis prosperam com a autonomia. Como afirma Christenbury (2011), “Os professores reflexivos e competentes não precisam ser controlados, geridos ou monitorados estritamente. Esses professores estão próximos de seus alunos tanto ao nível intelectual quanto psicológico, e devem ser capacitados a usar seu discernimento para tomar decisões na sala de aula.” É difícil imaginar um compromisso de longo prazo com um projeto educacional que exige um investimento significativo de energia, intelecto, tempo e recursos financeiros sem conceder um sentido de autonomia e agência—definido como “a capacidade dos professores de agirem de maneira intencional e construtiva para dirigirem seu crescimento profissional e contribuir para o crescimento de seus colegas” (Calvert, 2016).

O sucesso deste projeto pode ser amplamente atribuído à autonomia sob várias formas. Um dos fatores-chave foi a liberdade institucional e o apoio para práticas experimentais em um contexto internacional. Tutores e criadores do projeto em ambos os lados do intercâmbio receberam flexibilidade dentro de suas aulas regulares para conceber e implementar atividades online e de mobilidade física. Do lado francês, a participação nas atividades KraCler, embora voluntária, foi incentivada com créditos extras para as notas finais do semestre dos alunos. Do lado polaco, o tutor teve a liberdade de integrar o intercâmbio em cursos de seminário, aulas de aprendizagem de línguas assistida por computador ou sessões de prática de inglês.

O apoio institucional, embora limitado, foi outro fator crucial. Embora o projeto não tenha recebido subvenções externas, as universidades forneceram um modesto apoio financeiro. Na Polônia, o professor principal recebeu dois bônus financeiros por organizar e gerenciar o projeto, e algum financiamento foi fornecido para apoiar a mobilidade física de professores e estudantes. Em França, o professor principal recebeu bônus ocasionais por seu envolvimento. O apoio adicional veio de bolsas Erasmus+, que facilitaram visitas entre as instituições parceiras.

As instituições também apresentaram o projeto como parte de seus esforços de internacionalização e práticas educacionais inovadoras. Os dados do projeto foram incluídos em relatórios destacando colaborações internacionais, e as notícias sobre a iniciativa foram compartilhadas através dos canais das redes sociais e sites das universidades. Isso não apenas aumentou a visibilidade do projeto, mas também contribuiu para as reputações das instituições.

A autonomia dos professores foi ainda expressa através da liberdade de escolher ferramentas de comunicação digital. Embora ambas as universidades tivessem plataformas oficiais como Moodle e, posteriormente, Microsoft Teams, os professores não eram obrigados a usá-las exclusivamente. Eles tinham a flexibilidade de experimentar várias ferramentas, como páginas do Google+, Documentos Google, Google Blogs, Google Hangouts e plataformas de redes sociais como Messenger, Instagram e Twitter. É importante referir que não existiam restrições institucionais ao

uso dessas ferramentas, permitindo que professores e alunos escolhessem as plataformas que melhor atendiam às suas necessidades de comunicação.

Embora Christenbury (2011) se concentre na autonomia do professor, um princípio fundamental do nosso projeto também era promover a autonomia dos estudantes. Incentivar e implementar esta autonomia foi um objetivo pedagógico central do intercâmbio. Para além das muitas oportunidades de livre escolha já mencionada, uma ferramenta adicional introduzida para os participantes franceses foi um portfólio reflexivo. Isso permitiu que os estudantes documentassem as suas experiências de aprendizagem durante as interações online (e, quando relevante, offline) com os estudantes polacos. O portfólio incluía artefactos digitais que captavam a essência desses intercâmbios, proporcionando um espaço de reflexão e crescimento pessoal.

Em suma, a autonomia concedida tanto a professores quanto a estudantes foi uma pedra angular da longevidade e do sucesso do projeto, permitindo flexibilidade, inovação e investimento pessoal no intercâmbio.

### **Ir além do currículo**

A motivação para desenvolver e sustentar um projeto como o nosso radica numa crença destemida no seu valor pedagógico para todos os participantes. Christenbury (2011) sublinha que “uma vez que o objetivo é a aprendizagem, os professores eficazes devem ajustar o currículo, os métodos e o ritmo para atender às necessidades dos alunos. Professores eficazes priorizam as necessidades dos alunos em vez das demandas estritamente interpretadas do guia curricular do distrito escolar ou do teste final do ano.” Em muitos aspetos, o nosso projeto de intercâmbio intercultural pode ser descrito como destemido.

Uma razão para isso são as diferenças significativas nos programas de estudo de ambos os lados do intercâmbio. Os estudantes polacos eram principalmente de estudos de inglês, enquanto os alunos franceses estavam focados em ciência do desporto, e seus níveis acadêmicos variavam entre programas de licenciatura e mestrado. Em vez de ver essas disparidades como obstáculos, abraçámo-las como oportunidades para explorar o valor educativo de conectar indivíduos de diferentes contextos acadêmicos e culturais. A nossa motivação residiu na descoberta de pontos comuns e de objetivos de aprendizagem partilhados que tornaram o projeto significativo para todos os envolvidos.

CLAVIER também foi um espaço para experimentação pedagógica. Um exemplo disso foi a introdução da comunidade #clavedu, concebida para promover o intercâmbio intercultural e partilhar conhecimentos pedagógicos, competências linguísticas e conhecimentos digitais num grupo informal de educadores e estudantes na plataforma Google+ e nas redes sociais.

Apesar da falta de apoio financeiro estável, o projeto encontrou formas de continuar contando com os esforços voluntários de seus líderes, utilizando recursos gratuitos e solicitando financiamento ad hoc para cobrir mobilidades físicas. Os líderes do projeto desempenharam múltiplos papéis além do ensino, que são descritos com mais detalhes em outros lugares (ver Ensor et al., 2017). Essas funções incluíam a organização de eventos online e offline, de viagens e a procura de formas de cobrir os custos do projeto. Embora exigente, estas responsabilidades adicionais alimentaram a

motivação e garantiram que o trabalho permanecesse dinâmico e envolvente. Os desafios do projeto ajudaram professores e estudantes a desenvolver competências valiosas de organização e gestão.

O projeto também introduziu desafios nos planos de ensino e no conteúdo dos cursos em ambos os lados. Uma vez que a comunicação intercultural se tornou parte dos cursos lecionados pelos responsáveis do projeto, foram necessárias modificações para integrar estas atividades. Um desses ajustamentos foi a oportunidade para os estudantes franceses obterem créditos adicionais em inglês participando nos intercâmbios interculturais online. Os estudantes podiam comunicar em inglês com os colegas polacos e documentar as suas experiências e reflexões num portfólio.

Outra característica única dos intercâmbios KraCler foi as sessões espontâneas de comunicação online. Embora às vezes essas sessões interrompessem o currículo planeado, elas adicionaram um elemento autêntico de comunicação em tempo real. Por exemplo, os estudantes podiam concluir tarefas de comunicação que não tinham conseguido durante o horário de aula ou discutir arranjos de mobilidade física com seus colegas. Essas interações não planeadas contribuíram para o sentimento geral de resposta e adaptabilidade do projeto, garantindo que permanecesse relevante e benéfico para todos os participantes.

### **Os quatro temas**

O nosso estudo identificou vários fatores-chave que influenciaram diretamente a longevidade e a sustentabilidade do projeto. Esses fatores podem ser agrupados em quatro categorias principais: estímulos pessoais, acadêmicos, profissionais e institucionais. À semelhança dos traços de um intercâmbio intercultural online eficaz discutidos anteriormente, a interação desses estímulos criou uma sinergia única que apoiou a implementação e o sucesso contínuo do projeto.

Um elemento crucial foi o forte relacionamento desenvolvido entre os líderes do projeto e os tutores ao longo dos doze anos de colaboração. Os profundos laços de amizade e confiança que cultivamos—embora difíceis de documentar por métodos de pesquisa tradicionais—eram centrais para o sucesso duradouro do projeto. Esses relacionamentos permitiram a rápida resolução de desafios e facilitaram uma colaboração contínua, uma vez que os parceiros permaneceram facilmente acessíveis uns aos outros. A confiança foi ainda demonstrada pelo intercâmbio não apenas de contatos profissionais, mas também pessoais, incluindo números de telefone móvel privados, permitindo discutir assuntos do projeto a qualquer momento. Essa rica comunicação online através das redes sociais e do contato direto sustentou nossos esforços colaborativos.

As interações presenciais durante as mobilidades físicas também fortaleceram essas relações, contribuindo para a boa organização e gestão dos intercâmbios online. Ao longo dos anos, acumulámos uma coleção significativa de fotos, vídeos e outros artefactos digitais que documentam visualmente a construção de relacionamentos entre os alunos e, particularmente, os tutores do projeto.

O projeto também estimulou a atividade acadêmica dos líderes do projeto, atuando como um catalisador para o trabalho acadêmico. O nosso envolvimento resultou na publicação de três artigos de pesquisa explorando vários aspetos da organização e

avaliação de intercâmbios interculturais online. Além disso, apresentamos os nossos resultados em várias conferências, em inglês, polaco, francês e agora português, partilhando ideias e aprendendo com workshops e sessões conduzidas por outros especialistas na área. Essas atividades expandiram a nossa rede internacional, levando a colaborações temporárias com acadêmicos da Itália, EUA, Suécia e Finlândia.

O crescimento acadêmico se estendeu também aos estudantes. Do lado polaco, duas teses de mestrado e dois trabalhos de diploma de licenciatura foram escritos sobre tópicos relacionados com intercâmbios interculturais online, incluindo CLAVIER. Do lado francês, os estudantes de inglês que participaram no projeto mantiveram portfólios de aprendizagem documentando suas experiências e refletindo sobre o seu desenvolvimento linguístico.

Como professores universitários, o projeto melhorou significativamente os nossos conhecimentos profissionais e pedagógicos. Adquirimos uma experiência valiosa em ensino, gestão e competências digitais. Um exemplo disso é a evolução da conceção de tarefas para os estudantes—inicialmente, os intercâmbios eram estruturados de forma pouco rigorosa, mas com o tempo, transformámo-los em séries bem definidas de tarefas que apoiavam melhor a aprendizagem dos estudantes.

Também desenvolvemos uma especialização em gestão de projetos através das iterações recorrentes do KraCler. Por exemplo, criamos formulários online para coletar informações sobre os participantes, facilitando o processo de conhecimento mútuo. Estes formulários têm sido reutilizados ano após ano. O processo de recrutamento de alunos tornou-se padronizado, com os nossos grupos de curso a servirem como principal grupo de candidatos. O calendário do projeto também se tornou bem estabelecido: o recrutamento começa em setembro e outubro, os intercâmbios interculturais duram até o intervalo de Natal, e os preparativos para a mobilidade física de março acontecem no final do outono ou início do inverno, com intercâmbios online adicionais antes e depois da mobilidade.

Além disso, o nosso projeto levou a uma mudança de uma tecnologia de comunicação para outra para atender às necessidades dos estudantes em evolução e para melhorar a eficiência da comunicação. Passámos da utilização do e-mail para experimentar ferramentas multimédia, como vídeo, blogues, redes sociais e, eventualmente, plataformas de gestão de aprendizagem como Microsoft Teams. Essa experimentação tecnológica não foi apenas um desenvolvimento prático, mas também um fator de motivação, uma vez que aumentou a nossa literacia digital e a nossa compreensão de como a tecnologia pode melhorar a aprendizagem de línguas, o ensino e o desenvolvimento de competências interculturais.

Embora o projeto tenha inicialmente decorrido de uma iniciativa pessoal e da curiosidade intelectual, acabou por beneficiar de algum apoio institucional, ainda que limitado. Um aspeto fundamental desse apoio foi a autonomia concedida aos tutores do projeto. A liberdade para planear, gerir e continuar o intercâmbio sem restrições institucionais foi fundamental para manter nossa motivação e garantir o sucesso do projeto.

Além disso, houve algum apoio financeiro, principalmente na forma de subsídios Erasmus+, que permitiram que os professores visitassem a universidade parceira, e bônus concedidos para reconhecer os esforços feitos na organização e gerenciamento do projeto. Embora esse apoio financeiro fosse modesto, contribuiu para a

sustentabilidade do projeto e ajudou a cobrir alguns dos custos associados às suas atividades.

Em resumo, a combinação de fatores pessoais, acadêmicos, profissionais e institucionais criou uma base sólida para a longevidade e sustentabilidade do projeto. Esses elementos não apenas fomentaram a colaboração, mas também forneceram a motivação e os recursos necessários para manter o projeto prosperando ao longo dos anos.

## **Discussão e conclusões**

A análise acima teve como objetivo fornecer informações sobre o KraCler, parte do projeto Clavier, explorando as razões por trás de seu sucesso sustentado como um intercâmbio intercultural online e offline ao longo de doze anos. A longevidade e sustentabilidade do projeto podem ser atribuídas a uma série de atividades que se alinham com os princípios do ensino eficaz, conforme descrito por Christenbury (2011), que adaptamos para descrever intercâmbios interculturais online bem-sucedidos. Na sua essência, um intercâmbio eficaz promove a satisfação tanto de professores quanto dos estudantes, e o nosso estudo mostra que um projeto baseado na curiosidade intelectual, na autonomia e numa abordagem destemida aos desafios pode alcançar este resultado.

Os resultados também apoiam as conclusões de Sadler e Dooly (2016), especialmente em relação ao papel crucial do envolvimento dos professores no sucesso de projetos de intercâmbio de longo prazo. Assim como Nishio (2023), constatamos que um forte relacionamento e uma comunicação eficaz entre os coordenadores do projeto foram essenciais para manter a sustentabilidade. A flexibilidade na adaptação dos programas de curso e das atividades de intercâmbio às necessidades dos participantes, conforme observado por Nishio (2023), foi outro fator chave na longevidade do projeto. Assim como outros projetos, como o de Štefl (2019), a nossa iniciativa demonstrou que, mesmo quando há assimetria entre os perfis dos participantes—seja nos programas de estudo ou níveis acadêmicos—resultados de aprendizado significativos ainda podem ser alcançados para todos os envolvidos, tanto estudantes como professores.

Além do que a literatura identifica como fatores para intercâmbios interculturais online ou virtuais bem-sucedidos, salientamos a importância da autonomia, do destemor e do desejo persistente de continuar a colaboração apesar dos desafios. Esses desafios, incluindo o de concepção de atividades, a escolha das tecnologias apropriadas e a navegação pelas restrições financeiras, atuaram como forças motivadoras que nos levaram a inovar e resultaram em ganhos significativos para os participantes.

O nosso estudo realça a importância de incorporar os intercâmbios interculturais na formação dos professores de línguas estrangeiras. Estas interações oferecem uma oportunidade valiosa para reforçar as suas competências linguísticas através da utilização da língua em situações da vida real (Conselho da Europa, 2001). A implementação do sistema KraCler, incluindo a utilização de ferramentas digitais, também contribui para a aquisição de experiência prática das tecnologias, aspeto destacado como essencial na formação de professores de línguas por Dudeney et al. (2013). Esta experiência poderá ser aplicada nas suas futuras práticas de ensino para

promover o desenvolvimento das competências linguísticas dos seus alunos (Blake, 2016). Além disso, o sistema permite o desenvolvimento de competências de comunicação intercultural (Byram, 2021), que são essenciais no contexto educativo contemporâneo globalizado. Esta competência é reforçada pela interação regular com estudantes de várias culturas, enriquecendo a consciência cultural dos participantes e facilitando a gestão de turmas multiculturais, contribuindo assim para a internacionalização dos cursos de formação.

Embora o KraCler tenha conseguido manter uma longevidade notável, constatámos algumas limitações. A falta de financiamento permanente limitou o âmbito de certas iniciativas e aumentou a carga de trabalho dos tutores, que assumem várias responsabilidades. Além disso, a natureza voluntária da participação pode ter gerado um viés de seleção, deixando de fora alguns dos destinatários menos disponíveis ou motivados. Por último, o acesso às tecnologias necessárias, embora não tenha sido um problema no nosso estudo, é um fator determinante que deve ser tido em conta para garantir uma participação equitativa.

Para garantir a sustentabilidade e o êxito a longo prazo dos projetos de intercâmbio virtual, recomendamos aos investigadores várias medidas. É importante assegurar fontes de financiamento desde o início do projeto, através de convites internacionais à apresentação de projetos e de parcerias institucionais (Altbach & Knight, 2007), contribuindo a internacionalização das formações (Knight, 2004). É igualmente necessário encorajar uma participação generalizada, introduzindo incentivos como a atribuição de créditos académicos, distintivos ou qualquer outra forma de reconhecimento oficial. Por último, parece imperativo assegurar que o acesso às tecnologias envolvidas seja possível a todos os participantes, garantindo assim a equidade e a eficácia do projeto (Warschauer, 2003).

A análise da sustentabilidade do KraCler pode certamente servir de quadro para planejar e avaliar projetos de intercâmbio intercultural semelhantes. No entanto, é importante reconhecer que o KraCler foi caracterizado por uma combinação única de persistência dos professores, motivação e relacionamentos pessoais, que pode não ser sempre replicável em outros contextos. Isso reforça a ideia de que, apesar dos esforços para isolar os principais fatores de sucesso em projetos educacionais, o elemento humano continua sendo primordial para determinar o resultado final.

### ***Conflito de interesses***

Os autores declaram não ter nenhum conflito de interesses. Os financiadores não tiveram nenhum papel no desenho do estudo; na coleta, análise ou interpretação dos dados; na redação do manuscrito ou na decisão de publicar os resultados.

### ***Referências***

- Altbach, P. G. & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3–4), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Baroni, A., Dooly, M., Garcés García, P., Guth, S., Hauck, M., Helm, F., Lewis, T., Mueller-Hartmann, A., O’Dowd, R., Rienties, B. & Rogaten, J. (2019). *Evaluating the impact of virtual exchange on initial teacher education: A European policy experiment* (1.<sup>a</sup>

- ed.). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.29.9782490057337>
- Blake, R. (2016). Technology and the four skills. *Language, Learning and Technology*, 20(2), 129–142.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/ORJ0902027>
- Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800410251>
- Caluianu, D. (2019). When more is less: Unexpected challenges and benefits of telecollaboration. E. A. Turula, M. Kurek, & T. Lewis (Eds.), *Telecollaboration and virtual exchange across disciplines: In service of social inclusion and global citizenship* (1.<sup>a</sup> ed., pp. 7–13). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.35.934>
- Calvert, L. (2016). The Power of Teacher Agency: Why We Must Transform Professional Learning So That It Really Supports Educator Learning. *Journal of Staff Development*, 37(2), 51–56.
- Canals, L. (2024). “It was like a mental Erasmus!” Perceptions of language learning and intercultural understanding in an e-tandem virtual exchange. *Journal of Virtual Exchange*, 7, 60–83. <https://doi.org/10.21827/jve.7.41056>
- Cappellini, M. (2019). A proposal to study the links between the sociocultural and the linguistic dimensions of eTandem interactions. Em A. Turula, M. Kurek, & T. Lewis (Eds.), *Telecollaboration and virtual exchange across disciplines: In service of social inclusion and global citizenship* (1.<sup>a</sup> ed., pp. 99–104). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.35.945>
- Christenbury, L. (2011). The Flexible Teacher. *Educational Leadership*, 68(4), 46–50.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro de referência para as línguas-aprendizagem, ensino, avaliação* (M. J. Pimentel do Rosário & N. Verdial Soares., Trans.). Edições ASA.
- Commander, N. E., Schloer, W. F. & Cushing, S. T. (2022). Virtual exchange: A promising high-impact practice for developing intercultural effectiveness across disciplines. *Journal of Virtual Exchange*, 5, 1–19. <https://doi.org/10.21827/jve.5.37329>
- Dooly, M. & Vinagre, M. (2022). Research into practice: Virtual exchange in language teaching and learning. *Language Teaching*, 55(3), 392–406. <https://doi.org/10.1017/S0261444821000069>
- Dudeny, G., Hockly, N. & Pegrum, M. (2013). *Digital literacies: Research and resources in language teaching*. Pearson.
- Ensor, S., Kleban, M. & Rodrigues, C. (2017). Telecollaboration: Foreign language teachers (re)defining their role. *Alsic*, 20(2), <https://doi.org/10.4000/alsic.3140>
- Fugard, A. & Potts, H. (2024). Thematic Analysis. Em P. Atkinson, S. Delamont, A. Cernat, J. W. Sakshaug, & W. Richard A. (Eds.), *SAGE Research Methods Foundations*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526421036858333>
- Guth, S., Helm, F. & O’Dowd, R. (2014). Telecollaborative Foreign Language Networks in European Universities: A Report on Current Attitudes and Practices. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 7(4), 1–14. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.609>
- Ingrisch-Rupp, C. & Symeonidis, V. (2024). The Multifaceted Field of Virtual Exchanges in Teacher Education: A Literature Review. *Center for Educational Policy Studies Journal*. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1741>

- James, M. (2008). *Interculturalism: Theory and policy*. Baring Foundation. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:140997131>
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Kohn, K. & Hoffstaedter, P. (2017). Learner agency and non-native speaker identity in pedagogical lingua franca conversations: Insights from intercultural telecollaboration in foreign language education. *Computer Assisted Language Learning*, 30(5), 351–367. <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1304966>
- Kurek, M. & Müller-Hartmann, A. (2019). The formative role of teaching presence in blended Virtual Exchange. *Language, Learning and Technology*, 23, 52–73.
- Lewis, T., & O’Dowd, R. (2016). Online Intercultural Exchange and Foreign Language Learning. A Systematic Review. Em T. Lewis & R. O’Dowd (Eds.), *Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice*. Routledge.
- MacKinnon, T. (2019). Lived experience of connected practice: Clavier. Em A. Turula, M. Kurek, & T. Lewis (Eds.), *Telecollaboration and virtual exchange across disciplines: In service of social inclusion and global citizenship* (1.<sup>a</sup> ed., pp. 105–110). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.35.946>
- Nishio, T. (2023). Project redesigning for U.S.-Japan COIL. *Journal of Virtual Exchange*, 6, 1–11. <https://doi.org/10.21827/jve.6.38835>
- O’Dowd, R. (2013). Telecollaborative networks in university higher education: Overcoming barriers to integration. *The Internet and Higher Education*, 18, 47–53. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.02.001>
- O’Dowd, R. (2018). From telecollaboration to virtual exchange: State-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1, 1–23. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>
- O’Dowd, R. (2021). What do students learn in virtual exchange? A qualitative content analysis of learning outcomes across multiple exchanges. *International Journal of Educational Research*, 109, 101804. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101804>
- O’Dowd, R. & Lewis, T. (Eds.). (2018). *Online Intercultural Exchange and Foreign Language Learning: A Systematic Review*. Em *Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice* (First issued in paperback, pp. 21–66). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Sadler, R. & Dooly, M. (2016). Twelve years of telecollaboration: What we have learnt. *ELT Journal*, 70(4), 401–413. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw041>
- Štefl, M. (2019). Virtual exchange across disciplines: Telecollaboration and the question of asymmetrical task design. Em A. Turula, M. Kurek, & T. Lewis, *Telecollaboration and virtual exchange across disciplines: In service of social inclusion and global citizenship* (1.<sup>a</sup> ed., pp. 91–97). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.35.944>
- Warschauer, M. (2003). *Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/6699.001.0001>
- Wiley, D. (2007). *On the Sustainability of Open Educational Resource Initiatives in Higher Education*. OECD.