

ANA CRISTINA BIONDO SALOMÃO
JOSÉ CELSO FREIRE JUNIOR
[ORGANIZADORES]

PERSPECTIVAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA

INTERCÂMBIO VIRTUAL
POR MEIO DO
PROGRAMA BRAVE / UNESP

CULTURA
ACADÊMICA 
Editora

PERSPECTIVAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA

Conselho Editorial Acadêmico
responsável por esta publicação

Sandro Roberto Valentini
Maria Leonor Alves Maia
Marcelo dos Santos Pereira

Ana Cristina Biondo Salomão
José Celso Freire Junior
(Orgs.)

PERSPECTIVAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA

Intercâmbio virtual por meio do
Programa BRaVE/Unesp

CULTURA
ACADÊMICA 
Editora

© 2020 Ana Cristina Biondo Salomão e José Celso Freire Junior

Cultura Acadêmica

Praça da Sé, 108
01001-900 – São Paulo – SP
Tel.: (0xx11) 3242-7171
Fax: (0xx11) 3242-7172
www.editoraunesp.com.br
www.livrariaunesp.com.br
feu@editora.unesp.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

P467

Perspectivas de internacionalização em casa: intercâmbio virtual por meio do Programa BRaVE-Unesp / organizado por Ana Cristina Biondo Salomão, José Celso Freire Junior. – São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2020.

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-86546-57-6 (eBook)

1. Educação. 2. Ensino superior. 3. Intercâmbio virtual. 4. Programa BRaVE/Unesp. I. Freire Junior, José Celso. II. Salomão, Ana Cristina Biondo. III. Título.

2020-3278

CDD: 378

CDU: 378

Elaborado por Vagner Rodolfo da Silva – CRB-8/9410

Índice para catálogo sistemático:

1. Ensino Superior 378
2. Ensino Superior 378

Editora afiliada:



Asociación de Editoriales Universitarias
de América Latina y el Caribe



Associação Brasileira de
Editoras Universitárias

SUMÁRIO

Apresentação	7
<i>Ana Cristina Biondo Salomão, José Celso Freire Junior</i>	
1. O Programa BRaVE na Unesp: uma visão institucional para a internacionalização em casa	13
<i>José Celso Freire Junior, Gladis Massini-Cagliari, Fernando Ferrari Putti</i>	
2. O Programa BRaVE na Unesp: a perspectiva da coordenação	31
<i>Ana Cristina Biondo Salomão</i>	
3. O intercâmbio virtual na disciplina Introduction to Robotics	47
<i>Daniel Julien Barros da Silva Sampaio</i>	
4. Virtual Language Exchange: a tradução como estratégia de aprendizagem de língua estrangeira entre alunos da Unesp e da UCL.	61
<i>Ana Cláudia Suriani da Silva, Paula Tavares Pinto</i>	
5. Construindo Competência Intercultural: o Programa BRaVE nos Estados Unidos e no Brasil.	79
<i>Jie Zhang, Vera Lucia Messias Fialho Capellini, Isabela Costa Barbosa</i>	
6. Unesp e DePaul: experiência de intercâmbio virtual em Literatura	91
<i>Giséle Manganelli Fernandes, Helker Nhoato, Nayara Cristina Marques</i>	
7. Internacionalização em casa: um calendário para ilustrar e comparar estações, paisagens e países.	103
<i>Odair J. G. Almeida, Christie Klimas</i>	

8. Implementação do módulo de aprendizagem on-line internacional sobre resiliência climática.	115
<i>Rodrigo Lilla Manzione</i>	
9. Brazilian Virtual Exchange – Internacionalização em casa: a experiência da Faculdade de Medicina de Botucatu	127
<i>Andrew Morris, Eva Luksaite, Andrew Hassell, Thomas A. Shepherd, Silke Anna Theresa Weber, Newton Key Hokama, Paula de Oliveira M. Hokama, Denise de Cássia Moreira Zornoff, Rômulo Bicudo da Silva</i>	
10. Collaborative Online International Learning entre a Faculdade de Medicina de Botucatu e a Universidad Cardenal Herrera	133
<i>Chirag Chandrakant Sheth Shah, Silke Anna Theresa Weber, Daniela Ponce, Vanessa dos Santos Silva, Denise de Cássia Moreira Zornoff, Karina Chamma</i>	
11. A implementação de disciplinas no Programa BRaVE na Unesp: possibilidades e desafios.	139
<i>José Celso Freire Junior, Ana Cristina Biondo Salomão</i>	
Sobre os autores	149

APRESENTAÇÃO

*Ana Cristina Biondo Salomão,
José Celso Freire Junior*

Nos últimos vinte anos, com a popularização e a facilitação do acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), diversas ações envolvendo a colaboração entre professores e alunos de países diferentes têm sido empreendidas por diferentes instituições de ensino superior no exterior e, mais recentemente, no Brasil, com o intuito de fomentar práticas de internacionalização em casa. Uma gama de projetos colaborativos utilizando as TDIC vem ampliando as possibilidades de internacionalização das universidades ao redor do mundo, como é o caso do Programa Brazilian Virtual Exchange (BRaVE). Implementado na Universidade Estadual Paulista (Unesp) em 2018, como uma estratégia de internacionalização em casa, esse programa ofereceu oportunidade de desenvolver ações previstas no Plano Estratégico de Internacionalização desta universidade.

Para apresentar essa experiência e contribuir com instituições que desejem se lançar em projetos institucionais de intercâmbio virtual (IV), elaboramos esta coletânea que descreve o desenvolvimento do Programa BRaVE na Unesp, do ponto de vista de sua organização institucional, assim como apresenta reflexões sobre questões pedagógicas advindas da implementação das atividades em diferentes disciplinas.

O primeiro capítulo, intitulado “O Programa BRaVE na Unesp: uma visão institucional para a internacionalização em casa”, escrito por José Celso Freire Junior, Gladis Massini-Cagliari e Fernando Ferrari Putti,

discorre sobre o processo de criação e institucionalização do Programa BRaVE na Unesp. A gênese do processo é apresentada, os conceitos envolvidos são relatados, assim como são detalhadas as razões que levaram a Unesp a se engajar na iniciativa. Ademais, as formas adotadas para implementá-lo institucionalmente e as lições aprendidas são também descritas.

Em “O Programa BRaVE na Unesp: a perspectiva da coordenação”, Ana Cristina Biondo Salomão explica os fundamentos do intercâmbio virtual e ações e estratégias usadas para a coordenação do programa na universidade, que envolvem a divulgação da proposta aos docentes, a localização de possíveis parceiros, bem como o acompanhamento dos planejamentos e a avaliação dos projetos implementados. A autora apresenta também um conjunto de ferramentas digitais que podem ser utilizadas para apoiar a realização de intercâmbios virtuais na atualidade e discute os desafios a serem enfrentados, no planejamento das ações, em relação à comunicação em língua estrangeira entre os alunos.

Os demais capítulos trazem perspectivas de professores que implementaram o intercâmbio virtual em diferentes áreas do conhecimento. Buscou-se dar um panorama das diferentes formas de planejar e executar as ações, por meio da discussão de tópicos como: período e duração da implementação das atividades; formas de agrupamento usadas para trabalhos colaborativos; escolha das ferramentas tecnológicas utilizadas para comunicação (síncrona e/ou assíncrona); estratégias necessárias para garantir a comunicação entre os alunos, no caso dessas primeiras experiências, utilizando o inglês como língua comum.

Outros tópicos apresentados abrangem as decisões que precisaram ser tomadas pelos professores sobre as formas de avaliação tanto das atividades e do desempenho dos alunos, quanto dos resultados dos projetos em face dos objetivos iniciais, bem como a discussão das questões de ordem intercultural advindas da comunicação. Para que o texto pudesse contribuir em experiências similares, optou-se por relatar não somente os pontos positivos, mas também os desafios da experiência, discorrendo sobre os principais problemas enfrentados e as soluções encontradas para resolvê-los.

Além disso, para permitir que cada autor ou conjunto de autores pudessem apresentar seus pontos de vista de forma independente, foi acordado que os professores relatariam livremente suas experiências, sem impor a eles um modelo a ser seguido e com respostas a questões específicas. Dada

a variedade de pontos de vista e temas abordados, acreditamos que essa decisão tenha sido acertada.

Em “O intercâmbio virtual na disciplina de Introduction to Robotics”, Daniel Julien Barros da Silva Sampaio, professor da Faculdade de Engenharia, *campus* de Guaratinguetá, mostra a experiência aplicada em uma disciplina optativa criada especialmente para que pudessem ser desenvolvidas atividades de intercâmbio virtual entre alunos da Unesp e da DePaul University, nos Estados Unidos. O autor discorre sobre o processo de planejamento das atividades com o professor parceiro e as fases de implementação, trazendo para o leitor uma perspectiva bastante detalhada que permitirá, aos professores interessados em iniciar parcerias, compreender as ações necessárias para empreendê-las. Sampaio enriquece ainda o texto com a descrição do instrumento utilizado para avaliar a visão dos alunos sobre a experiência, acompanhada de alguns depoimentos.

As professoras Ana Cláudia Suriani da Silva, da University College London (UCL) na Inglaterra, e Paula Tavares Pinto, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce) da Unesp, *campus* de São José do Rio Preto, relatam sua experiência conjunta de intercâmbio virtual em “Virtual Language Exchange: a tradução como estratégia de aprendizagem de língua estrangeira entre alunos da Unesp e da UCL”. As autoras descrevem sua colaboração, com destaque às atividades colaborativas propostas para realização do IV, demonstrando a importância de oferecer aos alunos um passo a passo de tarefas a serem realizadas conjuntamente, com instruções e diretrizes claramente expostas. Discutem também os resultados da colaboração e apresentam depoimentos de alguns dos participantes e as opiniões deles sobre a experiência.

O capítulo seguinte, “Construindo competência intercultural: o Programa BRaVE nos Estados Unidos e no Brasil”, escrito pelas professoras envolvidas na parceria, Jie Zhang, da State University of New York (Suny) dos Estados Unidos, e Vera Lucia Messias Fialho Capellini, da Faculdade de Ciências de Bauru, com a colaboração da aluna de pós-graduação, Isabela Costa Barbosa, relata o processo de criação e implementação do IV em duas disciplinas regulares da grade curricular, uma da Unesp, outra da Suny. As autoras apresentam uma detalhada descrição sobre essa parceria, desde sua formação até os desdobramentos e as modificações realizadas nos três diferentes semestres em que realizaram o IV. Trazem importantes reflexões

sobre como esse tipo de parceria envolve contínuas adaptações à medida que a prática e a avaliação apresentam demandas por melhorias.

Giséle Manganeli Fernandes, do Ibilce, *campus* de São José do Rio Preto, descreve sua experiência de intercâmbio virtual com Helker Nhoato e Nayara Cristina Marques, dois de seus alunos que participaram da experiência. Em “Unesp e DePaul: experiência de intercâmbio virtual em Literatura”, os autores narram a implementação de intercâmbio virtual entre a Unesp e a DePaul University, nos Estados Unidos, que teve como tema a ficção norte-americana. A docente brasileira expõe as decisões tomadas para o planejamento das atividades em conjunto com o professor parceiro, e os discentes, por sua vez, enfocam as práticas interculturais e acadêmicas a partir de suas percepções sobre a colaboração entre os alunos e os ganhos advindos dessa experiência. São apresentados ainda desdobramentos alcançados, como a ampla divulgação midiática obtida pela iniciativa, e referências aos apoios recebidos, tanto de ordem financeira quanto em termos logísticos.

Em “Internacionalização em casa: um calendário para ilustrar e comparar as estações, paisagens e países”, Odair J. G. Almeida, do Instituto de Biociências, *campus* do Litoral Paulista, em São Vicente, e Christie Klimas, da DePaul University, relatam sua parceria para a realização de um intercâmbio virtual na área de Botânica e Ecologia. Os autores abordam o planejamento conjunto das atividades, que envolveu negociações sobre calendários escolares e a criação de uma disciplina eletiva, no curso da Unesp, para abrigar o IV. Discutem também importantes questões ligadas à participação dos alunos, cujos depoimentos são apresentados, e às formas de avaliação propostas, bem como outros desdobramentos nascidos dessa parceria entre os professores.

No capítulo “Implementação do módulo de aprendizagem colaborativa on-line internacional sobre resiliência climática”, Rodrigo Lilla Manzione, da Faculdade de Ciências e Engenharia, *campus* de Tupã, discorre sobre a parceria que fez parte de uma iniciativa do Consórcio para a Colaboração do Ensino Superior na América do Norte (Conahec), associado ao Collaborative Online International Learning (Coil) Center, com o objetivo de estabelecer intercâmbios virtuais para trabalhar a temática da resiliência climática. O autor mostra todo o percurso, da seleção no edital, passando pela participação no treinamento com seu parceiro do Tompkins County Community College, que contou com visitas mútuas às respectivas instituições, até

a implementação das atividades nas disciplinas. Desenvolve também uma análise da visão dos alunos a respeito da experiência, adentrando em reflexões sobre os desafios envolvidos e os ganhos obtidos com a “internacionalização da graduação de forma transversal e interdisciplinar”.

Na sequência, dois capítulos descrevem iniciativas de intercâmbio virtual na área da Medicina, realizadas pela Faculdade de Medicina de Botucatu em parceria com a Keele University, da Inglaterra, e com a Universidad Cardenal Herrera, da Espanha. Em “BRaVE – Brazilian Virtual Exchange – Internacionalização em casa: a experiência da Faculdade de Medicina de Botucatu”, Andrew Morris, Eva Luksaite, Andrew Hassell, Tom Shepherd, Silke Anna Theresa Weber, Newton Key Hokama, Paula de Oliveira M. Hokama, Denise de Cássia Moreira Zornoff e Rômulo Bicudo da Silva apresentam uma experiência de colaboração centrada em casos clínicos de saúde pública global, estudados a partir de metodologias de ensino baseadas em problemas. A denominada Problem Based Learning (PBL) faz parte do grupo de metodologias ativas que estimulam os alunos a vivenciar atividades práticas, tendo um problema como elemento integrador e motivador do estudo. Além de descrever as atividades realizadas, os autores trazem também algumas impressões dos alunos participantes e reflexões sobre esse tipo de prática na área médica.

O texto “Collaborative Online International Learning (Coil) entre a Faculdade de Medicina de Botucatu da Unesp e a Universidad CEU Cardenal Herrera”, escrito por Chirag Chandrakant Sheth Shah, Silke Anna Theresa Weber, Daniela Ponce, Vanessa dos Santos Silva, Denise de Cássia Moreira Zornoff e Karina Chamma, mostra outra experiência dos professores da Faculdade de Medicina de Botucatu durante o intercâmbio virtual. Com foco na temática da hipertensão, os autores discutem aspectos dos sistemas de saúde e condições locais de cada país, buscando refletir sobre semelhanças e diferenças socioculturais entre os dois países, trabalho que resultou na publicação de um *e-book*. Apresentam também a perspectiva dos participantes e apontam a importância do desenvolvimento de competências globais entre os profissionais de saúde pública, por meio de iniciativas como essas.

No último capítulo, “A implementação de disciplinas no Programa BRaVE na Unesp: possibilidades e desafios”, José Celso Freire Junior e Ana Cristina Biondo Salomão encerram a coletânea com uma discussão sobre

os caminhos tomados pelo Programa BRaVE na Unesp, apresentando um panorama quantitativo e qualitativo da experiência de implementação do intercâmbio virtual na instituição, a partir da análise das temáticas abordadas nos capítulos 3 a 10. Os autores evidenciam ainda a importância da institucionalização da iniciativa BRaVE Unesp para repensar o desenvolvimento da internacionalização das instituições de ensino superior (IES) no Brasil e prover as bases que lhe dão sustentação.

Para finalizar esta introdução, é fundamental ressaltar que o intercâmbio virtual não apareceu, de repente, em meio aos desafios colocados pela pandemia de Covid-19, como solução para os diversos problemas e restrições dela decorrentes. A proposta foi construída e implementada antes mesmo da pandemia, uma vez que já se vislumbravam modificações no cenário educacional e se buscava um projeto que pudesse estabelecer pontes entre as necessidades e condições locais e globais com vistas à formação dos alunos para as demandas da atualidade.

Nosso propósito, ao dar forma a esta coletânea, foi captar as experiências de alguns dos principais envolvidos nos dois primeiros anos de implementação do Programa BRaVE na Unesp, a fim de mostrar diversas perspectivas, não só do ponto de vista do plano institucional, mas também das demandas e das questões pedagógicas reveladas no âmbito de diferentes áreas do conhecimento. Todas as disciplinas de graduação ou pós-graduação têm potencial para abrigar atividades de intercâmbio virtual. Esperamos que a leitura das narrativas aqui compartilhadas possa inspirar professores e gestores a encontrar maneiras de estabelecer iniciativas como essas.

1. O PROGRAMA BRAVE NA UNESP: UMA VISÃO INSTITUCIONAL PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA

*José Celso Freire Junior, Gladis Massini-Cagliari,
Fernando Ferrari Putti*

Introdução

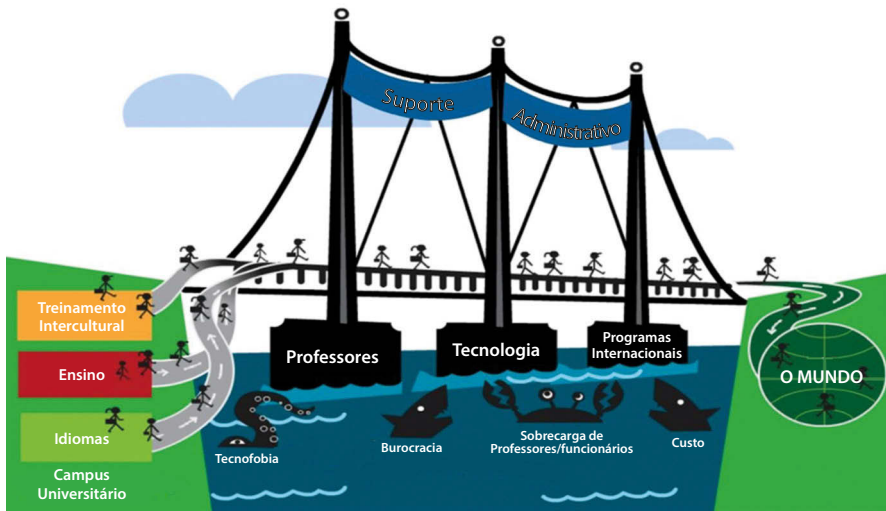
A Unesp sempre buscou estar sintonizada com as iniciativas internacionais que procuram aprimorar o processo de internacionalização das instituições de ensino superior (IES). Uma das ações desenvolvida era a participação frequente nos principais eventos internacionais que abordavam a questão, entre eles a conferência anual da Association of International Education Administrators (Aiea).¹

Dessa forma, em 2014, pela primeira vez se tomou contato com a ideia do Collaborative Online International Learning² (Coil), apresentada na conferência por seu idealizador, o pesquisador Jon Rubin, que então dirigia o centro de intercâmbio virtual (IV) da State University of New York (Suny). Sua proposta está resumida na Figura 1.1, na qual se demonstram os principais conceitos envolvidos.

1 Associação dos Administradores de Educação Internacional. Disponível em: <<https://www.aieaworld.org>>.

2 Aprendizado Internacional Interativo On-line

FIGURA 1.1 – A proposta Coil de John Rubin



Fonte: adaptada de https://www.aieaworld.org/assets/docs/Conference_Materials/2014/aiea_techaward_21514jr.pdf

De forma bastante esquemática, pode-se observar o caminho percorrido pelos estudantes de uma IES para completar sua formação acadêmica – desde a sua instituição, onde se defrontam com questões relativas ao aprendizado de idiomas, aos métodos de ensino e ao treinamento intercultural – até o mundo em que deverão atuar como profissionais. Para tanto, eles vão contar com o suporte de professores, da tecnologia e das ações de internacionalização de sua IES, para que, com apoio administrativo institucional, possam vencer os inúmeros desafios que lhes serão apresentados. Entre eles, pode-se citar dificuldades com a tecnologia, a burocracia interna das IES, a sobrecarga de trabalho que enfrentam professores e funcionários e, acima de tudo, os custos associados à realização de um programa de intercâmbio físico internacional. Conceitos associados a esses pontos serão detalhados no Capítulo 2.

Em 2015, na mesma conferência, mas dessa vez com participação da professora Marilza Rudge, então vice-reitora da Unesp, foi agendada uma reunião com Jon Rubin para verificar como a universidade poderia se juntar à iniciativa. Foi acertada então a participação da instituição no Coil Center, gerenciado pela Suny. O compromisso assumido para ter acesso às oportunidades disponibilizadas pelo Coil Center (treinamento e convites para oferecimento de disciplinas com atividades de IV) era a participação de dois

membros da Unesp na Conferência Coil, que seria realizada em Nova Iorque nos dias 19 e 20 de março daquele ano. A participação nessa conferência da Aiea de 2015 foi, portanto, o marco inicial da oficialização do envolvimento da Unesp com o IV.

Na ocasião, iniciaram-se também as discussões sobre a vinda de Jon Rubin ao Brasil para participar da Conferência Anual da Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai) e promover um treinamento inicial na Unesp. Isso aconteceu em abril de 2016, com a organização de um primeiro *workshop* na Conferência Anual da Faubai e um primeiro evento para a comunidade da Unesp.

Na Conferência da Faubai de 2017, um segundo *workshop* sobre Coil foi organizado. Para esse treinamento, outros pesquisadores envolvidos com o movimento de IV foram convidados, entre eles, GianMario Besana, professor na Faculdade de Computação e Mídia Digital e o Pró-Reitor para Global Engagement and Online Learning³ da Universidade DePaul em Chicago, nos Estados Unidos.

Durante a conferência, foi acertado com o professor Besana o oferecimento de um treinamento para professores da Unesp, iniciativa promovida com a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Assim, em novembro de 2017, o professor Besana passou uma semana no Brasil oferecendo um treinamento, em São Paulo, para professores da Unesp (o evento foi aberto a professores de outras IES interessadas no tema) e, na sequência, em Recife, para professores da UFPE (e, da mesma forma que em São Paulo, para professores de outras IES interessadas).

Já sob nova administração da Unesp, o evento em São Paulo despertou grande interesse na comunidade e contou com a participação de mais de cinquenta docentes da instituição. Na ocasião, além da apresentação dos conceitos envolvidos com o IV, que na Universidade DePaul têm a nomenclatura de Global Learning Experience (GLE), foram demonstrados e discutidos os requisitos básicos para a implementação de um programa institucional de IV nas IES brasileiras. Foi nesse evento que se identificou a necessidade premente de contar com um coordenador para as ações de IV.

Entre os participantes do treinamento, estava Ana Cristina Biondo Salomão, do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Ciências e

3 Engajamento Global e Aprendizagem On-line

Letras (FCL), do *campus* de Araraquara da Unesp. A professora tinha experiência com IV pelo seu envolvimento com o projeto Teletandem,⁴ internacionalmente reconhecido como iniciativa de sucesso no contexto de IV, mas na área específica de ensino de idiomas. Ela recebeu então o convite para assumir o papel de coordenadora das ações de IV da Unesp.

Após conversas em que se discutiu o grau de comprometimento necessário para a execução da tarefa e a oferta de uma bolsa para que um estudante de graduação pudesse apoiar o trabalho de coordenação, a professora Salomão aceitou a incumbência, e as ações de IV da Unesp mudaram de patamar, assumindo um caráter eminentemente institucional. Este livro apresentará, em seus diversos capítulos, alguns dos resultados obtidos.

Nessa perspectiva histórica, um último relato a ser apresentado diz respeito à proposta do Brazilian Virtual Exchange (BRaVE) Program. Desenvolvido pela Faubai em trabalho conjunto da Unesp e da UFPE, esse programa visa a fomentar uma modalidade de aprendizagem colaborativa on-line que promova o contato intercultural e o intercâmbio de ideias, ao conectar estudantes de graduação ou pós-graduação brasileiros com colegas de diferentes instituições de ensino superior do mundo.

Com o passar do tempo, o BRaVE tornou-se protagonista das ações relativas a IV no país, culminando, no primeiro semestre de 2020, com o oferecimento dos primeiros *workshops* para fomentar, nas IES brasileiras, o desenvolvimento institucional de atividades focadas em IV.⁵

O programa BRaVE é similar às mais conhecidas iniciativas para o estabelecimento de intercâmbios virtuais da atualidade, como Collaborative Online International Learning (Coil) da State University of New York (Suny);⁶ Global Learning Experience (GLE), da DePaul University;⁷ Global Classroom, da Drexel University,⁸ todas nos Estados Unidos; e ainda, Collaborative Online International Learning (OIL), da Coventry

4 <http://www.teletandembrasil.org>

5 <http://faubai.org.br/pt-br/webinarios-faubai-brave-sobre-intercambios-virtuais/>

6 <http://coil.suny.edu/index.php/page/about-coil-0>

7 <https://resources.depaul.edu/teaching-commons/programs/global-learning/Pages/default.aspx>

8 <https://drexel.edu/global/academics/global-classroom/>

University, no Reino Unido;⁹ e o Unicollaboration,¹⁰ uma plataforma europeia que favorece o desenvolvimento de IV.

Na sequência, são apresentados os conceitos envolvidos no IV, algumas das razões que justificam sua utilização, a forma como a ideia foi integrada ao processo de internacionalização da Unesp e as iniciativas desenvolvidas na instituição. O capítulo se encerra com a descrição das lições aprendidas.

Os conceitos envolvidos no intercâmbio virtual

Esta seção apresenta e detalha os principais conceitos envolvidos no intercâmbio virtual, tema deste livro. O IV se insere no tópico específico denominado Internacionalização em Casa (Internationalization at Home – IaH), estudado no contexto da Internacionalização da Educação Superior.

A ideia de Internacionalização em Casa, introduzida inicialmente por Crowther (2000, p.5), em 2001, foi evoluindo até que, em 2015, Jos Beelen e Elspeth Jones (2015, p.69) propusessem uma nova definição que se estabeleceu como padrão: “A internacionalização em casa é a integração proposital de dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal de todos os alunos em ambientes de aprendizado doméstico”.

A internacionalização em casa trata, portanto, da promoção de oportunidades para que estudantes de uma IES, mesmo sem a possibilidade de realizar um intercâmbio físico internacional, possam se beneficiar, em seu processo de formação, de alguns dos efeitos que esse tipo de atividade oferece. Busca-se, dessa forma, capacitá-los a atuarem eficientemente na sociedade do conhecimento em que vivemos.

Nesse contexto, é imperativo também considerar que as abordagens de ensino e aprendizagem devem se adequar a este novo mundo e às demandas decorrentes da globalização e do desenvolvimento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), que favorecem o incremento de atividades de telecolaboração, as quais estão na origem do IV. Essas atividades são descritas por O’Dowd (2018) como uma modalidade de ensino e

9 <https://www.coventry.ac.uk/study-at-coventry/centre-for-global-engagement/collaborative-online-international-learning-coil/>

10 <https://www.Unicollaboration.org/>

aprendizagem que preconiza o engajamento de um grupo de aprendizes em interações interculturais on-line e projetos em colaboração com parceiros de outros contextos culturais ou localizações geográficas, como parte integrante de programas educacionais.

A partir dessa descrição genérica de telecolaboração, e considerando o relatório do projeto Evaluate,¹¹ financiado pela comunidade europeia, apresentam-se, a seguir, características que detalham o conceito de IV:

- o IV é uma forma colaborativa de aprendizagem que envolve os alunos em comunicação regular com parceiros de outras nacionalidades;
- o IV oferece aos alunos e professores uma experiência de comunicação on-line em diferentes idiomas e aprendizagem em um ambiente aberto e inclusivo, onde os participantes são incentivados a se envolver positivamente com diferenças culturais;
- o IV custa menos que estudar no exterior e também é mais inclusivo, pois qualquer pessoa com acesso a uma conexão de internet pode participar dele;
- os projetos de IV ajudam a preparar alunos e professores para desenvolver atividades inovadoras em suas salas de aula.

É no contexto das características e definições apresentadas acima que as ações de IV são implementadas na Unesp e serão apresentadas neste livro. Para finalizar esta seção, ressalta-se uma distinção que deve ser feita, quando se aborda a natureza virtual das ações de internacionalização.

É fundamental diferenciar Intercâmbio Virtual de Mobilidade Virtual. O primeiro teve suas características detalhadas nesta seção. O segundo, de acordo com definição da Wikipédia,¹² diz respeito a “[...] estudantes e professores do ensino superior que usam outra instituição fora do seu país para estudar ou ensinar por um tempo limitado, sem sair fisicamente de casa”.

Conforme se pode observar, trata-se de dois conceitos diferentes e, nesse momento, quando são desenvolvidas diversas iniciativas, é importante contextualizar precisamente do que se está falando. O intercâmbio virtual sempre irá implicar a interação entre os envolvidos para a construção de

11 https://www.Evaluateproject.eu/evlt-data/uploads/2018/09/EVALUATE_Findings_Report.pdf

12 https://en.wikipedia.org/wiki/Virtual_mobility

competências interculturais, o que, embora possa estar presente na mobilidade virtual, não faz parte de seus objetivos básicos, pois este tem como premissa básica a matrícula de um estudante de uma IES em outra, para a realização de um curso a distância com intermediação das TDIC.

Razões para o engajamento com o intercâmbio virtual na Unesp

Esta seção apresenta algumas das razões que levaram a Unesp a um engajamento institucional com o IV. A principal delas talvez esteja associada ao fato de que o intercâmbio internacional, em termos de mobilidade física,¹³ jamais conseguirá alcançar fatia expressiva do corpo discente, quer por impossibilidades pessoais de deslocamento para o exterior, quer por dificuldades de financiamento, uma vez que esse tipo de mobilidade envolve custos elevados. Aspecto importante a corroborar essa realidade é o programa de inclusão no ensino superior instituído pela Unesp em 2014, que prevê uma porcentagem crescente de vagas oferecidas para alunos oriundos da Educação Básica Pública (EBP). No vestibular de 2020, por exemplo, mais de 50% dos ingressantes, num universo de 7.725 vagas, eram provenientes da EBP. Considerando-se as condições do país, parte desses estudantes vem de um contexto de vulnerabilidade socioeconômica, tendo, alguns deles, até a necessidade de gerar renda para a família. Consequentemente, a realização de um intercâmbio físico torna-se praticamente impossível, situação agravada ainda pelo baixo número de bolsas de mobilidade que a instituição pode oferecer.

Em contraposição, o IV representa uma alternativa real de internacionalização em casa, capaz de atingir o corpo discente como um todo, à medida que mais e mais docentes se sintam preparados para ingressar no programa. Além do aspecto financeiro, outras questões também podem e devem ser consideradas para justificar o engajamento das IES com o IV, como as que seguem:

- o IV proporciona às IES, por meio das TDIC, a possibilidade de buscar se internacionalizar, usando a telecolaboração para facilitar a

13 Aquela que envolve a realização de uma viagem internacional com realização de atividades acadêmicas em uma IES internacional.

comunicação e a interação de seus estudantes e professores com pares de diferentes partes do mundo;

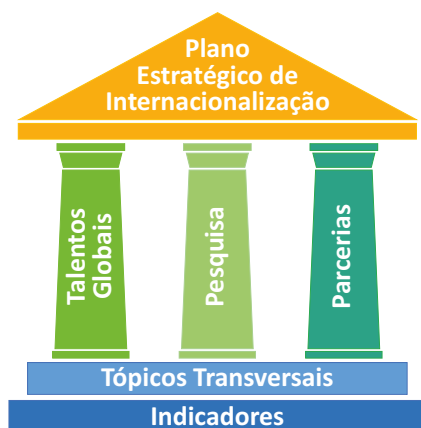
- a implementação do IV não depende de reestruturação na base curricular dos cursos, podendo se concretizar, no nível burocrático, apenas a partir de alterações na metodologia de ensino a ser empregada, registrada nos Planos de Ensino. Trata-se, pois, de um programa de fácil implementação no nível regimental. Assim, a inovação do ensino pode advir da adoção de novas práticas pedagógicas, mesmo com base em estruturas curriculares tradicionais, compartimentalizadas em disciplinas estanques, promovendo a ressignificação e a reconceituação dos espaços de ensino-aprendizagem, incluindo os virtuais e os das interações possíveis entre docentes e discentes;
- o IV enriquece a formação do estudante em termos de humanização, na medida em que interações com estudantes de realidades socioculturais muito diferentes daquela em que está inserido ampliam sua sensibilidade para a diversidade e problemas sociais distintos. Trata-se, pois, de promover uma formação intercultural, tão necessária nos dias atuais;
- o IV é exequível em qualquer área de conhecimento, já que seu objetivo vai além da aprendizagem de línguas, priorizando o contato intercultural e o intercâmbio de ideias;
- o IV pode agregar práticas pedagógicas inovadoras, favorecendo a preparação do estudante para que possa atuar em um mercado de trabalho múltiplo e global.

Considerando, portanto, as características, vantagens apresentadas e as oportunidades identificadas, a Unesp decidiu, em 2017, investir recursos na institucionalização de seu projeto de IV. Para tanto, foi estabelecido que o contato entre as turmas poderia ser totalmente on-line, com interações síncronas ou assíncronas, ou em formatos híbridos, buscando-se criar um contexto que enfatizasse a aprendizagem por meio da experiência e da construção conjunta de conhecimento. A forma como essa iniciativa foi integrada à estratégia institucional está descrita na próxima seção.

A institucionalização na Unesp

Em 2017, a Unesp começou a esboçar a versão final de seu Plano Estratégico de Internacionalização (PEI).¹⁴ Aprovado por seus órgãos colegiados, o plano tornou-se a estratégia que a instituição utilizou para apoiar a apresentação de seu projeto PrInt à chamada aberta pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A Figura 1.2 apresenta, de forma esquemática, como ele foi idealizado.

FIGURA 1.2 – Pilares do Plano Estratégico de Internacionalização (PEI) da Unesp



Fonte: elaborada pelo autor

Conforme se pode observar, o PEI é fundamentado em três pilares: a) *talentos globais*; b) *pesquisa*; c) *parcerias*. O primeiro deles se refere à criação de oportunidades para que o corpo acadêmico da Unesp desenvolva competências globais que capacitem seus membros (professores, funcionários administrativos e estudantes) a atuar de forma eficiente na nova sociedade do conhecimento em que vivemos. O segundo pilar diz respeito ao desenvolvimento de pesquisa que, com base na colaboração internacional, possa contribuir na busca de soluções de alto impacto direcionadas aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pelas Nações

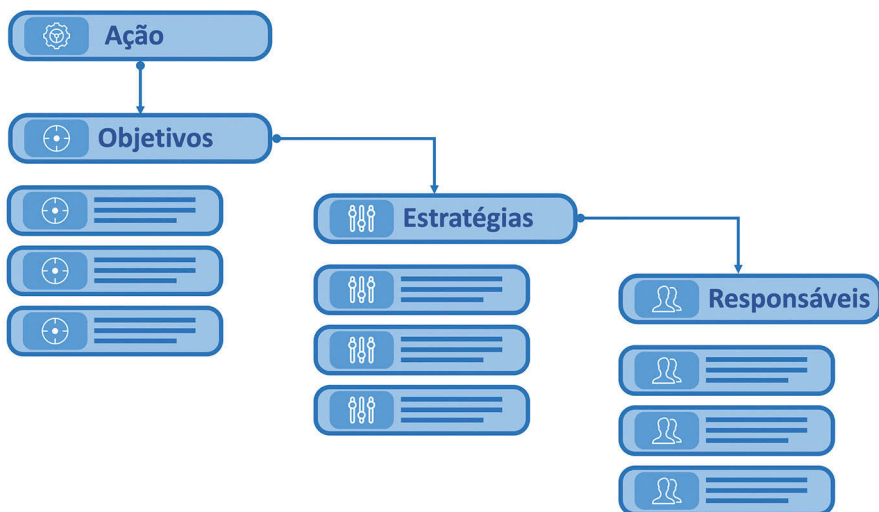
¹⁴ Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1t_MoujH6vUFnW5LK2ncWJjMS-QTvVGt4r/view>.

Unidas em 2015.¹⁵ O terceiro pilar envolve uma estratégia para a implementação e manutenção de parcerias sustentáveis e equilibradas, a fim de apoiar o incremento da internacionalização da instituição.

Além desses três pilares, o PEI também é sustentado por uma base composta por diversos *tópicos transversais* associados à internacionalização, como questões burocráticas, demandas ligadas ao conhecimento de idiomas, treinamento de pessoal etc. Para a avaliação e o acompanhamento do PEI, propõe-se também a definição de um conjunto de *indicadores* que serão usados para medir e dirigir o desenvolvimento de sua implementação.

A Figura 1.3 apresenta a forma como foi organizada a implementação do PEI. Para todos os pilares foram definidos os *objetivos* que devem ser alcançados, bem como as *estratégias* para atingi-los, desenvolvidas pelos diferentes atores, ou seja, os *responsáveis*, entre os quais estão, por exemplo, as diversas *pró-reitorias* e *assessorias* da universidade. A mesma situação se apresenta para os tópicos transversais. Os indicadores serão então utilizados para acompanhar o desenvolvimento do PEI.

FIGURA 1.3 – Organização do Plano Estratégico de Internacionalização (PEI) da Unesp



Fonte: elaborada pelo autor

15 <https://nacoesunidas.org/pos2015/>

Após essa breve apresentação do PEI, fica claro que o IV é um dos fundamentos que apoiam o desenvolvimento do pilar de talentos globais. É por meio dele que se pretende oferecer, a um número expressivo de membros da comunidade acadêmica, a possibilidade de se internacionalizar sem sair do Brasil. Logicamente que essa estratégia está atrelada a outras, que envolvem também a mobilidade física.

A institucionalização da iniciativa de intercâmbio virtual prevista no PEI passou pelo desenvolvimento de algumas ações concretas, descritas na próxima seção.

As iniciativas desenvolvidas

Conforme relatado nas seções anteriores, o programa de desenvolvimento do IV na Unesp foi implementado paulatinamente. E as ações voltadas a seu fortalecimento, detalhadas a seguir, foram sendo realizadas pouco a pouco.

Antes de 2020, o apoio institucional consistia em financiar a participação do responsável pela internacionalização da universidade (assessor chefe da AREx), assim como, inicialmente, de um representante da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) envolvido com o desenvolvimento de práticas pedagógicas e, posteriormente, da coordenadora de IV, nos eventos organizados pelo Coil Center da Suny. Essa ação permitiu disseminar o interesse da Unesp em construir parcerias para implementar cursos que envolvessem atividades de IV.

No contexto do desenvolvimento do PEI da instituição, algumas iniciativas foram também concretizadas. A primeira delas foi a criação de um Escritório de Intercâmbio Virtual, composto pela coordenadora do Programa na Unesp, a professora Ana Cristina Biondo Salomão, já mencionada, e por um estudante com bolsa oferecida pela Assessoria de Relações Externas (AREx) da Unesp. Entre outras atividades, ficaram sob responsabilidade do escritório, as atividades de marketing e comunicações, o gerenciamento de registro e o acompanhamento do desenvolvimento do corpo docente, a localização de parceiros internacionais e o contato por meio de correspondência, o acompanhamento e a avaliação de projetos e a ligação com o programa BRaVE da Faubai. Em acordo com a Prograd da Unesp, o Escritório de Intercâmbio Virtual ficou conectado organizacionalmente com a AREx.

Já a Prograd ficou responsável pelo apoio institucional à iniciativa, pela interação com órgãos colegiados e pela divulgação das ações desenvolvidas. O Instituto de Educação e Pesquisa em Práticas Pedagógicas (IEP3) também foi incorporado à proposta, responsabilizando-se por apoiar o professor na preparação de suas disciplinas a partir de 2021. A estrutura implementada mostra a transversalidade do projeto, que está, aos poucos, envolvendo também representantes da Pró-Reitoria de Pós-Graduação (Propp) da instituição. Os primeiros passos institucionais foram dados, e a participação de cada um dos envolvidos irá se aprofundar à medida que as ações de IV forem se desenvolvendo.

Com financiamento do programa de internacionalização da Unesp, foi lançado um edital interno que permitia aos professores da instituição inscreverem-se em um curso de treinamento para a preparação de disciplinas com componentes de IV, oferecido pela Universidade DePaul. O elemento atraente da parceria era que, se os professores da Unesp encontrassem um professor da DePaul interessado em oferecer uma disciplina conjunta, a Unesp ficaria isenta de pagar o valor do treinamento. Essa iniciativa selecionou, em sua primeira edição, dez professores, que ofereceram quatro disciplinas em conjunto com docentes da DePaul, e mais quatro, que estabeleceram parceria com professores de outras universidades. Algumas dessas experiências são descritas neste livro.

Em face da avaliação positiva dessa iniciativa, a AREx, em conjunto com a Prograd, decidiu apresentar um edital mais ambicioso à comunidade da Unesp. Foram oferecidas bolsas para dez professores que demonstrassem interesse em implementar uma disciplina com componentes de IV. Após a seleção, eles passariam pelo programa de treinamento GLE da DePaul, a fim de se capacitar para o trabalho. O edital previa também financiamento para uma visita de uma semana à DePaul, quando, além de detalhar o planejamento da disciplina a ser oferecida, poderiam ter início eventuais discussões sobre outras colaborações. Com o objetivo de disseminar a iniciativa da Unesp, em busca de reconhecimento internacional e da atração de novos parceiros, o edital oferecia, igualmente, apoio financeiro para participação em conferências internacionais voltadas ao tema do IV. Infelizmente, devido à pandemia da Covid-19, o edital não pôde ter sua execução finalizada e avaliada.

No contexto das ações implementadas, cumpre ressaltar também propostas de resoluções apresentadas em conjunto por AREx, Prograd e Propp

para regulamentar o oferecimento institucional de programas direcionados a Intercâmbio Virtual e Mobilidade Virtual. Ao lado dessas, que se encontram em análise pelos órgãos colegiados da universidade, outra proposta de resolução trata da oferta de um certificado de competências interculturais a estudantes que desenvolvam um conjunto de atividades ligadas à internacionalização de seus percursos acadêmicos.

Lições aprendidas

Esta seção apresenta um relato das lições aprendidas pela Unesp com seu programa institucional de IV, bem como de experiências que podem auxiliar outras IES na implementação de seus próprios projetos. Para tanto, é fundamental, inicialmente, elencar alguns dos desafios que estão envolvidos no desenvolvimento de uma iniciativa desse tipo.

A Unesp conta com 34 unidades instaladas em 24 cidades do interior do estado de São Paulo. Com a interiorização do ensino superior, que se verificou no país nos últimos anos, uma configuração similar a essa está presente em diversas outras IES, e de tal organização, decorrem diferentes problemas. A experiência da Unesp mostra que a presença de uma Comissão Local de Internacionalização (CLI) em cada unidade, aliada à coordenação central da AREx e com apoio de um coordenador de IV, foi fundamental para o sucesso alcançado pela iniciativa.

Outro grande desafio diz respeito à busca de professores interessados em desenvolver uma disciplina envolvendo atividades de IV. Essa atividade apresenta uma alta complexidade, em função tanto do número de docentes da Unesp (cerca de três mil) quanto do esforço para encontrar parceiros internacionais. É necessário identificar os candidatos, treiná-los e capacitá-los para atuar com parceiros internacionais. Ao mesmo tempo, é importante localizar oportunidades de parcerias internacionais, tendo por base os interesses dos professores da Unesp ou das instituições parceiras. Essa tarefa demanda um grande empenho da coordenadora do programa de IV e uma interação eficiente com o setor de relações internacionais da instituição e dos parceiros internacionais.

Uma dificuldade relevante está relacionada, ainda, à questão do idioma. É de amplo conhecimento a falta de habilidades linguísticas dos estudantes

do ensino superior no Brasil. Mesmo nas universidades públicas, que normalmente recebem os jovens mais bem preparados do país, essa carência representa um problema a ser enfrentado, já que grande parte da interação em atividades de IV ocorre na atual língua franca, o inglês. Entretanto, a experiência mostra que essa realidade não deve ser um empecilho para que as IES se envolvam com o IV. Diversas estratégias podem ser aplicadas para contornar o problema. Algumas delas são detalhadas em Salomão (2020), como por exemplo: explicitar a necessidade do conhecimento da língua estrangeira como pré-requisito para o curso; explicar e/ou traduzir previamente na língua estrangeira a terminologia específica da área; usar diferentes semioses, como figuras e gráficos, para facilitar a negociação de significados; conduzir a primeira interação dos alunos em reuniões síncronas; identificar os estudantes com maior facilidade ou maior domínio da língua estrangeira e alocá-los em diferentes grupos.

Ao mesmo tempo, deve-se considerar que se essa questão representa um problema a ser equacionado, ela também se apresenta como oportunidade. O português é a sexta língua mais falada no mundo. Como o IV abrange sempre questões de multiculturalidade, o aprendizado do idioma pode e deve ser explorado como oportunidade para IES internacionais que vierem a desenvolver atividades de IV com IES brasileiras. Trata-se, efetivamente, de uma vantagem competitiva.

Ainda em relação ao idioma, é preciso ressaltar as inúmeras possibilidades de colaboração que podem ser desenvolvidas com IES da América Latina ou Espanha, e mesmo de outros países, que se disponham a realizar a interação em espanhol. Essa abordagem poderia ser vista como menos desafiadora pelos estudantes brasileiros, o que facilitaria seu envolvimento. Neste sentido, a Red Latinoamericana de Coil,¹⁶ que está sendo formada pela Universidad Veracruzana e Universidad de Monterrey, no México, pela Unesp, no Brasil, e pelo Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, na Colômbia, pode oferecer uma excelente plataforma para a construção de parcerias.

Após apresentar os desafios, destacam-se, a seguir, algumas das lições aprendidas pela Unesp, as quais podem ser apropriadas por outras IES brasileiras no desenvolvimento de seus programas institucionais de IV.

16 <https://www.uv.mx/coil/>

A necessidade de um coordenador institucional para o programa de IV é absoluta. Sem essa pessoa, que pode se dedicar em tempo integral ou parcial à tarefa, é quase impossível obter sucesso na iniciativa. A experiência da Unesp mostra também que a indicação de um indivíduo com experiência na área de educação a distância, ou mesmo em atividades de IV, facilita enormemente a empreitada. Sem um responsável, é melhor não se lançar na aventura, pois a chance de fracasso será muito grande.

Outro ponto de fundamental importância a ser considerado é que a IES interessada em criar seu próprio programa deve participar de ao menos uma das diferentes iniciativas de IV existentes no mundo, como por exemplo, o Coil Center¹⁷ ou o Programa GLE.¹⁸ Deve-se também ponderar que existem atualmente diversas outras iniciativas que podem ser buscadas, dependendo da capacidade de investimento e das características individuais das IES. Mas, conforme mencionado, o engajamento com parceiros internacionais é fundamental. Sem esta conexão, o desenvolvimento de um programa institucional envolvendo IV ficará prejudicado.

Questão que precisa também ser examinada com grande interesse diz respeito ao financiamento. A experiência da Unesp mostra que é quase impossível implementar um programa de IV sem algum tipo de financiamento, seja para viabilizar a participação dos professores da instituição em treinamentos oferecidos pelas IES parceiras, seja para apoiar minimamente as atividades desenvolvidas pela coordenação institucional do programa. A conexão do financiamento com alguma ação prevista no Plano Estratégico de Internacionalização da instituição facilita e justifica a alocação de recursos – ao menos é o que demonstra a experiência da Unesp.

É importante também estar consciente da dificuldade de se lançar em uma iniciativa de IV sem que os professores responsáveis por atuar nas disciplinas conjuntas tenham passado por algum tipo de treinamento que os capacite para a execução do plano de ensino e a realização das atividades. Os eventuais fracassos resultantes de uma experiência malconduzida podem inviabilizar de forma drástica o desenvolvimento do IV como atividade institucional.

17 <http://coil.suny.edu>

18 <https://resources.depaul.edu/teaching-commons/programs/global-learning/Pages/default.aspx>

Em que pesem as diferentes questões relativas à implementação de um programa de IV até aqui comentadas, para as quais é preciso, por certo, dar atenção, convém também considerar que, no início, não é necessário contar com serviços de apoio similares aos existentes na Suny ou na DePaul. Esperar que as condições ideais estejam dadas pode, talvez, fazer com que a IES perca a oportunidade, ou se atrase, para mergulhar na onda do IV que ora se apresenta ao ensino superior como oportunidade de melhoria de seus processos de internacionalização. Definir as condições mínimas que irão viabilizar o sucesso da empreitada, porém, é fundamental, assim como ter resolvidas as questões relacionadas a avaliação e financiamento interno.

Outro ponto importante para fortalecer a institucionalização do programa de IV é a construção de uma “rede de aliados”. Sem o suporte institucional do reitor e sem o envolvimento e o apoio dos pró-reitores de graduação e pós-graduação, dificilmente a iniciativa terá sucesso. Além disso, se possível, deve-se também buscar a participação do setor de treinamento e/ou desenvolvimento de professores (se existente) na iniciativa.

No que tange à sustentabilidade do programa de IV, é preciso ainda considerar que, para divulgá-lo e ao mesmo tempo atrair um número cada vez maior de participantes, diferentes formas de difusão das ações implementadas devem ser utilizadas. Mídias sociais, *newsletters*, rádios e programas de TV da IES são meios privilegiados para informar a comunidade interna sobre as ações desenvolvidas e as possibilidades oferecidas pelo IV, criando, dessa forma, um ambiente favorável ao programa.

O envolvimento em eventos internacionais voltados ao IV, como a International Virtual Exchange Conference (IVEC)¹⁹ também é importante. A participação do coordenador das atividades de IV, ou do responsável pelo setor de relações internacionais, deve ser assegurada. Por meio desse contato, a experiência da IES pode ser apresentada a eventuais parceiros, e a busca de interessados em desenvolver atividades conjuntas pode se potencializar. Além desses dois representantes, professores integrados à iniciativa, sempre que possível, devem ter participação encorajada e financiada. Sua presença nesses encontros, além de valorizar o trabalho desenvolvido, contribui também para expor o potencial da IES como eventual parceiro para atividades futuras.

19 <https://iveconference.org>

Após esta introdução sobre a iniciativa de IV e seus conceitos, os próximos capítulos do livro abordarão aspectos importantes para esclarecer como esse tipo de programa pode contribuir para o desenvolvimento das IES.

Referências

- BEELEN, J.; JONES, E. Redefining internationalization at home. In: CURAJ, A. et al. *The European higher education area*. Cham: Springer International Publishing, 2015. p.59-72. DOI: 10.1007/978-3-319-20877-0. Disponível em: <https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-20877-0_5>. Acesso em: 1 jun. 2020.
- CROWTHER, P. et al. *Internationalisation at home a position paper*. Amsterdam: European Association for International Education (Eaie), 2000, DOI: 10.1007/978-3-319-20877-0. Disponível em: <<https://www.internationalisering.nl/wp-content/uploads/2015/04/Internationalisation-at-Home-A-Position-Paper.pdf>>. Acesso em: 1 jun. 2020. 2015/04/Internationalisation-at-Home-A-Position-Paper.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.
- O'DOWD, R. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of Unicollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, v.1, p.1-23, 2018. Disponível em: <<https://DOI.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>>. Acesso em: 1 jun. 2020.
- SALOMÃO, A. C. B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Revista Estudos Linguísticos*, v.49, n.1, p.152-174, abr. 2020. Disponível em: <<https://DOI.org/10.21165/el.v49i1.2469>>. Acesso em: 1 jun. 2020.

2. O PROGRAMA BRAVE NA UNESP: A PERSPECTIVA DA COORDENAÇÃO

Ana Cristina Biondo Salomão

Introdução

Discutimos, neste capítulo, questões ligadas à coordenação do Programa BRaVE (Brazilian Virtual Exchange) na Unesp, que tem sido realizada desde 2017, com os planejamentos para o seu lançamento em nível institucional. O Programa BRaVE foi criado pela Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai) com o intuito de fomentar uma modalidade de aprendizagem colaborativa on-line que promova o contato intercultural e o intercâmbio de ideias, ao conectar alunos de graduação ou pós-graduação brasileiros com estudantes de diferentes instituições de ensino superior do mundo. Implementado na Unesp em 2018, ele reflete ações previstas no Plano Estratégico de Internacionalização (PEI) da universidade.

De acordo com relatório da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a internacionalização das universidades brasileiras (Brasil, 2017, p.6), “é encorajada de uma maneira ampla, não apenas através da mobilidade de discentes e docentes, mas também na troca de ideias, na integração da dimensão internacional ao ensino, pesquisa e extensão, funções das instituições de ensino superior”. Na Unesp, o intercâmbio virtual se coloca como estratégia de internacionalização em casa, representando opção de baixo custo para promover a criação de redes na formação de profissionais interconectados para a aprendizagem global.

A experiência da Unesp com telecolaboração resulta de um projeto de grande alcance, criado em 2006, o Teletandem Brasil,¹ que tem como foco a aprendizagem de línguas e vem sendo realizado no âmbito dos cursos de Letras nos *campi* da Unesp em Assis, São José do Rio Preto e, a partir de 2012, também em Araraquara. Por sua vez, o Programa BRaVE tem como principal objetivo o estabelecimento de contato intercultural entre estudantes para realização de trabalho colaborativo sobre conteúdos ministrados nas disciplinas de graduação ou pós-graduação. A proposta é que os professores estabeleçam objetivos de aprendizagem comuns, planejem o desenvolvimento conjunto de atividades com o uso de recursos e aplicativos digitais e engajem os alunos na aprendizagem colaborativa.

Várias instituições de ensino superior (IES) no exterior já realizam esse tipo de parceria, com diferentes nomeações para a atividade de intercâmbio virtual. Algumas das mais conhecidas iniciativas na atualidade são: nos Estados Unidos, o Collaborative Online International Learning (Coil), da State University of New York (Suny), a Global Learning Experience (GLE), da DePaul University, e a Global Classroom, da Drexel University, nome também adotado no Tecnológico de Monterrey, no México. Há ainda a Unicollaboration, uma grande organização que reúne diversas instituições de ensino superior na Europa para fomentar a prática da telecolaboração. O que todas essas iniciativas têm em comum é a proposta de conectar grupos de alunos de diferentes contextos culturais ou localizações geográficas para a realização de projetos colaborativos por meio das tecnologias digitais disponíveis, como parte integrante dos programas educacionais (O'Dowd, 2018).

Como funciona um intercâmbio virtual?

Diversas são as maneiras de incluir o intercâmbio virtual nos programas das disciplinas, sejam elas obrigatórias ou optativas. O contato estabelecido entre as turmas pode ser totalmente on-line, com interações síncronas ou assíncronas, ou em formatos híbridos, buscando-se criar um contexto que enfatize a aprendizagem por meio da experiência e da construção conjunta de conhecimento. Na Unesp, disciplinas de graduação e pós-graduação já

1 <http://www.teletandembrasil.org/>

contam com atividades de intercâmbio virtual nas áreas de Ciências Humanas, Biológicas e Exatas, tendo como parceiros internacionais professores de universidades em diferentes partes do mundo. Na comunicação, o inglês tem sido usado como língua franca (Seidlhofer, 2011), embora haja em curso, mais recentemente, também algumas experiências usando o espanhol, em parcerias com universidades na América Latina.

Diferentemente do que ocorre quando um aluno realiza um intercâmbio físico, que implica cursar disciplinas e participar de atividades em uma universidade no exterior, o intercâmbio virtual oferece ao estudante a oportunidade de interagir com pares de outra universidade por meio da internet, estando matriculado nas disciplinas de sua própria universidade. Trata-se de uma parceria entre os professores que ministram disciplinas previstas na grade regular ou propostas como disciplinas eletivas. Faz parte do trabalho conjunto entre os professores das diferentes universidades o planejamento de atividades a serem realizadas pelos alunos incluídos no programa.

A duração de um intercâmbio virtual geralmente varia, dentro de um semestre letivo, ficando a critério dos professores envolvidos determinar o período de duração das atividades conjuntas (geralmente entre quatro e dez semanas). A escolha deve levar em consideração fatores como a sobreposição de calendários escolares nas duas instituições e a carga horária da disciplina que os professores desejam dedicar às atividades conjuntas.

O planejamento geralmente inclui uma sequência de atividades. É comum que se iniciem com uma sessão “quebra-gelo”, para que os estudantes se apresentem e se conheçam, podendo, em seguida, se propor alguma tarefa para exploração de elementos interculturais. Parte-se, então, para o cerne da colaboração, ou seja, uma tarefa ligada ao conteúdo em comum das disciplinas que os professores pretendem explorar, desenvolvida, por exemplo, sob uma perspectiva interdisciplinar de resolução de problemas. Muitas colaborações têm como base os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU. O esperado é que a tarefa seja realizada por grupos mistos de estudantes de ambas as universidades e envolva a apresentação de um produto final, sob a forma de relatório, apresentação de slides, produção de vídeo ou criação de um produto ou campanha, entre outras atividades. Quanto mais detalhadas forem as diretrizes para a execução da tarefa e a interação entre os grupos, maiores serão as chances de sucesso na colaboração. O ideal é que

as instruções sejam dadas por escrito e que haja uma plataforma comum de interação entre as turmas, para facilitar a comunicação.

Os critérios de avaliação devem ser elaborados em conjunto pelos professores, mas se sugere que cada um realize a avaliação de seus próprios alunos, por ser quem mantém o contato mais próximo com a turma. É interessante também que a atividade faça parte do cálculo de notas dos estudantes, cabendo a cada professor estabelecer que porcentagem será atribuída às diferentes etapas da colaboração e o impacto na nota final do aluno.

Sintetizamos, na Figura 2.1, as fases sugeridas para a realização de um intercâmbio virtual. Elas podem variar de acordo com os objetivos que os professores estabelecerem, mas é desejável que haja uma fase de apresentação das turmas, seguida das atividades ligadas ao conteúdo, finalizando com uma avaliação e reflexão sobre a experiência.

FIGURA 2.1 – Etapas sugeridas para o planejamento de um intercâmbio virtual



Fonte: elaborada pela autora

Além dos modos de interação e as ferramentas escolhidas, devem ser consideradas, no planejamento conjunto, as contingências de cada contexto e a diferença de fuso horário. Dessa forma, pode-se mesclar, quando possível, comunicação síncrona e assíncrona ou eleger um modo para todas as interações entre os alunos, estabelecendo as ferramentas que serão usadas para cada atividade. Alguns exemplos de ferramentas de comunicação síncrona são Zoom, Skype e WhatsApp, tanto na modalidade escrita quanto oral. Há também as de organização e repositório, como Moodle, Blackboard, Trello, e as mídias sociais, Facebook, Instagram, Edmodo, entre outras.

O uso dessas ferramentas tem igualmente o objetivo de desenvolver a competência digital dos estudantes, fator muito importante para sua formação, considerando que as habilidades adquiridas nessa área terão impacto em sua futura atuação como profissionais no mundo globalizado, que demanda as capacidades de interagir e colaborar efetivamente on-line, comunicar-se em língua estrangeira e trabalhar em um contexto cultural diversificado.

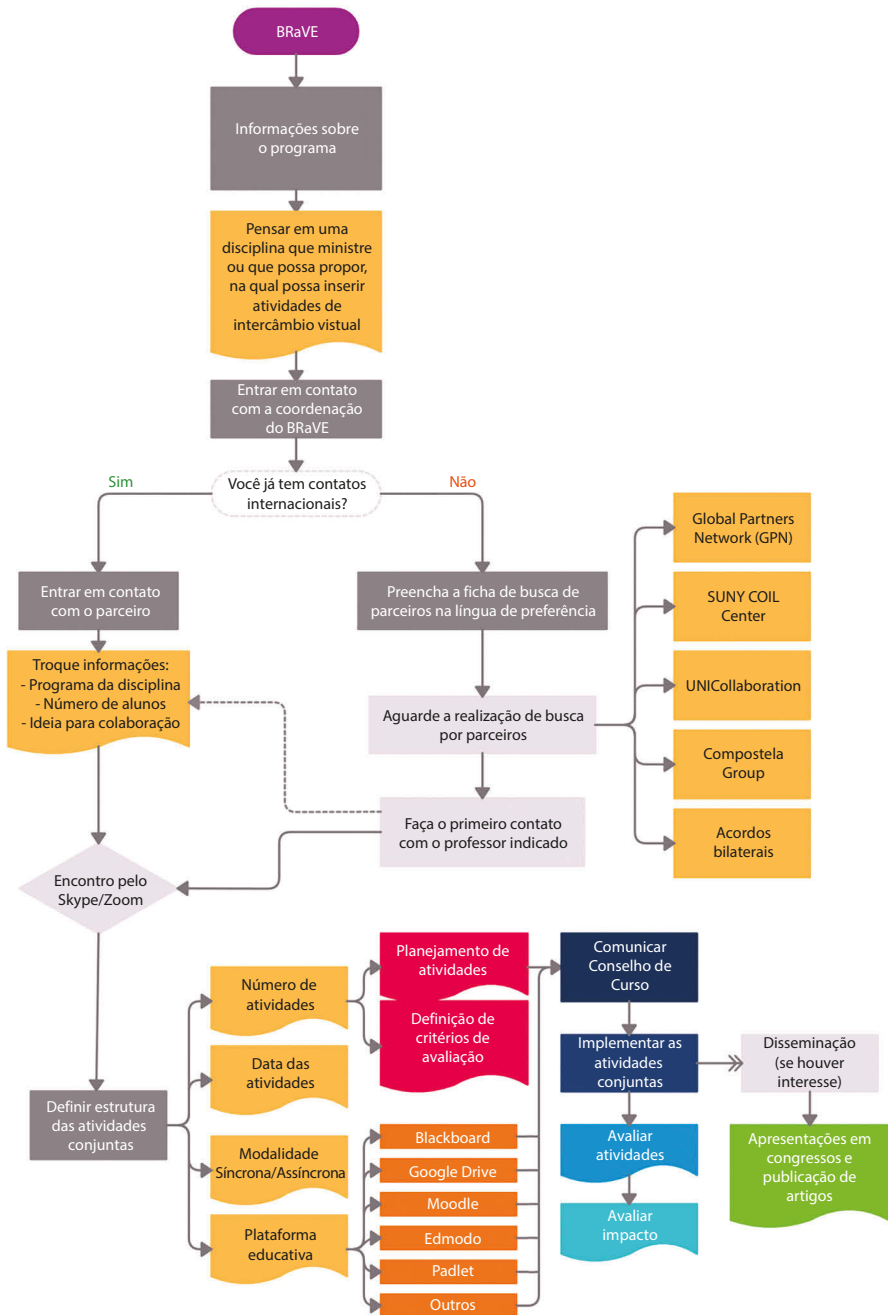
A coordenação do BRaVE: ações e estratégias

A existência de um coordenador traz à proposta a articulação necessária para que a iniciativa de intercâmbio virtual seja implementada como uma estratégia institucional. O coordenador de intercâmbios virtuais geralmente é responsável pela divulgação do programa BRaVE para a comunidade interna, pelo contato com os docentes interessados, pela localização e combinação de parceiros, além do acompanhamento dos planejamentos e projetos, assim como de sua avaliação.

No caso específico da Unesp, a coordenação do programa envolve uma série de ações ligadas à sua divulgação, na vastidão de uma universidade que está presente em 24 municípios do estado de São Paulo. Uma das estratégias foi promover o programa inicialmente por meio de videoconferências, nas quais foram explicitadas as ideias que fundamentam as ações de intercâmbio virtual e relatados alguns casos de professores que estavam implementando atividades em suas aulas. Houve também uma apresentação formal do projeto à comunidade unespiana em uma reunião da Câmara Central de Graduação (CCG), que contou com cobertura da TV Unesp.

No que tange à formação do corpo docente para atuação no BRaVE, duas estratégias foram usadas: 1) participação dos docentes em cursos on-line oferecidos por instituições estrangeiras com experiência na área de intercâmbio virtual (Coil Center e DePaul University); 2) acompanhamento, pela coordenadora, do planejamento entre os pares de docentes para formulação das atividades em conjunto. Em alguns casos, dependendo da escolha dos docentes, a participação da coordenação ocorreu durante todo o desenvolvimento das atividades por meio de reuniões regulares com os parceiros, enquanto em outros, o acompanhamento se deu por meio de trocas de

FIGURA 2.2 – Fluxograma de etapas do BRaVE na Unesp



Fonte: página do BRaVE-Unesp

e-mails com o professor da Unesp, a fim de tirar dúvidas, fornecer esclarecimentos e sugestões.

Em relação à localização e combinação de parceiros, recorreu-se ao Coil Center e ao Global Partners Network, que muitas vezes nos forneceram contato direto com coordenadores de intercâmbio virtual de universidades ao redor do mundo. A estratégia consistiu em divulgar aos docentes, por e-mail, informações sobre professores das IES estrangeiras interessados em iniciar contatos para intercâmbios virtuais e fomentar possíveis parcerias, assim como em fazer um levantamento dos interesses dos professores da Unesp e distribuir boletins para os coordenadores no exterior.

O acompanhamento dos projetos ocorreu mediante contatos regulares da coordenação com os docentes que realizaram as atividades de intercâmbio virtual. Ficou a cargo deles a avaliação dos projetos, realizada por meio de questionário aplicado aos alunos. Os resultados foram encaminhados à coordenação para que se pudesse avaliar os impactos das ações, replanejar e expandir as atividades do BRaVE. No momento, estudamos centralizar a avaliação, com a aplicação de um questionário geral para alunos e professores.

O fluxograma apresentado na Figura 2.2 ilustra o caminho que deve ser percorrido por um docente da Unesp para realizar atividades de intercâmbio virtual no BRaVE.

Discutiremos, a seguir, dois elementos fundamentais para o planejamento de intercâmbios virtuais: o uso de ferramentas digitais e os desafios e perspectivas em relação à comunicação em língua estrangeira entre os alunos.

Uso de ferramentas digitais

Esta seção apresenta o resultado de um levantamento sobre as ferramentas mais utilizadas por docentes da Unesp para a realização das atividades e comunicação entre os alunos que se envolveram nas experiências do BRaVE desenvolvidas até o momento. As respostas indicam que a maior parte dos professores recorreu ao uso de aplicativos e programas bastante conhecidos e difundidos na educação, como Powerpoint, Word, Excel, Google Docs, Google Drive e Moodle. Muitos usaram também mídias sociais, como o

Facebook e o Instagram, além de programas de videoconferência, como o Skype, Google Hangouts/Meets e Zoom. Chama a atenção, igualmente, o uso de aplicativos como o WhatsApp, que agora passa a ter um papel fundamental na comunicação dos aprendizes não só para fins acadêmicos, mas também, como afirmou uma professora, para a troca de informações pessoais e informais.

Alguns meios menos conhecidos foram ainda citados, como o Edmodo² – uma plataforma de mídia social que se parece com um grupo fechado de Facebook e tem sido usada para fins educacionais – e o D2L,³ um ambiente virtual de aprendizagem, que pode ser usado para organizar materiais de aprendizagem e contém recursos disponíveis para todos os níveis de ensino, desde a educação básica até o ensino superior. Há ainda uma vasta gama de possibilidades que poderão ser exploradas futuramente, como About me, Padlet, Slack, Trello, VoiceThread, entre outros aplicativos, como se pode ver no Quadro 2.1.

A lista de recursos digitais disponíveis não se pretende exaustiva, visto que novos aplicativos surgem rapidamente hoje em dia. Buscamos mostrar um panorama das principais ferramentas em uso para diferentes propostas de atividades de intercâmbio virtual com as quais tivemos contato por meio de apresentações de professores e coordenadores em congressos e em publicações na área.

Desafios e perspectivas em relação à comunicação em língua estrangeira

Um dos maiores desafios para professores que implementam o intercâmbio virtual está relacionado às questões de comunicação em língua estrangeira. Uma das estratégias usadas pelos professores no BRaVE-Unesp foi incorporar a necessidade de conhecimento da língua estrangeira a ser usada para a comunicação durante o intercâmbio virtual como pré-requisito na disciplina, adicionando essa informação ao programa, principalmente no caso da oferta de disciplinas eletivas. Os professores se asseguraram, assim,

2 <https://new.edmodo.com/>

3 <https://www.d2l.com/pt-br/>

QUADRO 2.1 – Lista de aplicativos

NOME DO APLICATIVO	ENDEREÇO NA WEB	DESCRIÇÃO
About me	https://about.me/	Site de hospedagem pessoal. Nele, é possível criar uma página pessoal reunindo e atrelando links de diversas plataformas (Facebook, Twitter etc.) à sua própria bibliografia e imagem profissional.
Adobe Connect	https://www.adobe.com/products/adobeconnect.html	Plataforma para a criação de salas de reunião on-line. Durante as reuniões, é possível compartilhar apresentações e materiais de aprendizado e utilizar o recurso de compartilhamento do desktop.
Big Blue Button	https://bigbluebutton.org/	Plataforma para conferências virtuais voltada a atividades educativas. Pode ser utilizado pelo site e conta com uma interface de fácil utilização.
Canva	https://www.canva.com/	Ferramenta para a criação de banners, posters e imagens. Disponibiliza vários templates e imagens prontas para auxiliar na criação dessas imagens.
Edmodo	https://new.edmodo.com/?go2url=%2Fhome	Plataforma para que professores compartilhem conteúdos, se comuniquem e passem tarefas para seus alunos.
Flipgrid	https://info.flipgrid.com/	Plataforma gratuita de aprendizado social, em que é possível realizar encontros e apresentações e compartilhar vídeos. Para professores e alunos.
Google Classroom	https://edu.google.com/intl/pt/products/Classroom/?modal_active=none	Plataforma de celular para auxiliar a realização de atividades escolares. Os professores podem criar tópicos de atividades para que os alunos as concluaem e depois postem na própria plataforma. Também pode ser usado como fórum para compartilhar e discutir conteúdos.
Google Docs	https://www.google.com/docs/about/	Ferramenta para escrever textos que são salvos em nuvem pelo Google Drive. Além de ser possível compartilhar os próprios textos, também permite que outros usuários escrevam e contribuam em um mesmo arquivo simultaneamente.
Google Drive	https://www.google.com.br/drive/apps.html	Plataforma para armazenamento de dados. Conta com 15gb de armazenamento gratuito e possibilita o compartilhamento de arquivos com inúmeras pessoas ao mesmo tempo.

NOME DO APLICATIVO	ENDEREÇO NA WEB	DESCRIÇÃO
Group me	https://groupme.com/pt-BR/	Plataforma que permite criar salas de bate-papo on-line. Também é possível baixar o aplicativo no celular.
Kahoot	https://kahoot.com/	Plataforma para suplementar o aprendizado por meio de jogos. O professor pode criar um jogo de perguntas e respostas, ao qual os alunos se conectam e ganham pontos ao acertar as questões.
Linkr	https://app.linkr.bio/	Ferramenta que ajuda a administrar perfis de redes sociais. Ela possibilita reunir todos os dados e de todas as redes sociais e organizá-los mais facilmente (como estatísticas, projetos, links etc.).
Livebinders	http://www.livebinders.com/	Plataforma para o armazenamento e compartilhamento de informações com outros inscritos. Ela comporta links, PDFs, vídeos etc.
Medium	https://medium.com/	Plataforma para publicação no estilo de blog. Nela, é possível publicar artigos, notícias e opiniões que poderão ser vistos por outros usuários.
Miro	https://miro.com/	Plataforma on-line para reunião de grupos e desenvolvimento de projetos sincronicamente. Permite que um grupo de pessoas se conecte a uma sala e edite simultaneamente texto, gráfico, folha em branco etc.
Padlet	https://pt-br.Padlet.com/	Plataforma que permite compartilhar arquivos e textos com um grupo de pessoas selecionado. Pode ser utilizada para realizar cursos e disciplinas.
Pathbrite	https://pathbrite.com/	Plataforma para a criação de portfólio. É direcionada a desenhistas e pesquisadores, que podem demonstrar suas artes e pesquisas.
Piktochart	https://piktochart.com/	Ferramenta para a criação de infográficos. O objetivo desse site é permitir que usuários que não tenham grandes conhecimentos em design façam infográficos visualmente atrativos.
Pixton	https://www.pixton.com/br/	Site que auxilia a criação de quadinhos personalizados. Há as seguintes opções de planos: uso pessoal (gratuito), uso escolar e uso empresarial.
Powtoon	https://www.powtoon.com/index/	Ferramenta intuitiva para a criação de vídeos e apresentações em slides. O objetivo do site é facilitar essa prática.

NOME DO APLICATIVO	ENDEREÇO NA WEB	DESCRIÇÃO
Slack	https://Slack.com/intl/pt-br/	Plataforma de compartilhamento e colaboração por meio de mensagens e avisos. Tem a função de juntar um grupo de pessoas, que poderão compartilhar avisos e arquivos de forma organizada.
Slides Carnival	https://www.slidescarnival.com/	Site que disponibiliza templates gratuitos para apresentações em PowerPoint e Google Slides.
Slidesgo	https://slidesgo.com/	Site que disponibiliza templates gratuitos para apresentações em PowerPoint e Google Slides.
Socrative	https://socrative.com/	Plataforma para professores criarem uma sala de aula virtual. Nela, é possível compartilhar conteúdos, passar tarefas e avaliar o aprendizado dos alunos.
Telegram	https://web.telegram.org//login	Aplicativo de troca de mensagens baseado no número de celular. É possível criar grupos, trocar qualquer tipo de arquivos entre todos os contatos ou membros de um grupo.
Trello	https://Trello.com/pt-BR	Plataforma para o gerenciamento de projetos. Um usuário pode criar um projeto e disponibilizá-lo para outros acessarem ou participarem do desenvolvimento de atividades como, por exemplo, um <i>brainstorm</i> .
Visme	https://www.visme.co/	Ferramenta para a criação de infográficos, apresentações e arquivos. O objetivo deste site é permitir que usuários que não tenham grandes conhecimentos em design façam esses itens sem dificuldades.
VoiceThread	https://VoiceThread.com/	Ferramenta para estudantes se conectarem e conversarem on-line. Nela, é possível compartilhar tanto imagens quanto slides e discuti-los ao mesmo tempo.
Wattpad	https://www.wattpad.com/	Aplicativo criado para o compartilhamento de histórias entre usuários. Pode-se compartilhar textos e vídeos por ele, assim como comentar e avaliar itens já publicados.
Wechat	https://www.wechat.com/pt/	Aplicativo de troca de mensagens. Pode-se criar grupos, trocar qualquer tipo de arquivos entre todos os contatos ou membros de um grupo.

Fonte: elaborado pela autora

de que os alunos estivessem cientes dessa exigência, ao se inscreverem na disciplina. Essa estratégia, ao mesmo tempo em que pode ajudar os alunos a fazerem a escolha pela disciplina, já vislumbrando os possíveis desafios, pode também afugentar aqueles que não sabem como funciona esse tipo de atividade e desconhecem a existência de estratégias usadas pelos professores para facilitar a comunicação.

Em Salomão (2020), apresentamos os resultados de uma pesquisa realizada no contexto do BRaVE-Unesp, desde a perspectiva da Linguística Aplicada, sobre as estratégias para uso de inglês como língua franca em atividades colaborativas de intercâmbio virtual adotadas por professores de diferentes áreas do conhecimento. Apresentamos aqui alguns dos principais pontos do estudo, a fim de ilustrar as possibilidades e os desafios envolvidos nesse tipo de atividade. A compreensão oral foi apontada como dificuldade relacionada à comunicação dos alunos em língua inglesa, principalmente nas atividades que envolveram encontros síncronos por meio de videoconferência. As razões citadas para justificá-la incluem timidez, falta de prática em conversação, medo de falar inglês, bem como problemas estruturais na aprendizagem de línguas no Brasil (Farias et al., 2008; Gil, 2009; Hashiguti, 2017). A esses fatores se soma ainda o desconhecimento da terminologia específica da área, o que muitas vezes foi resolvido, nos encontros síncronos, com explicações dadas pelos parceiros estrangeiros.

Entendemos que oportunidades de prática são importantes para o desenvolvimento da produção oral em língua estrangeira, e, por isso, acreditamos que os professores precisam criar estratégias específicas ao incluir em suas disciplinas o intercâmbio virtual. Algumas delas, usadas pelos professores para lidar com a comunicação em língua inglesa, foram incorporadas já no planejamento das atividades em conjunto como, por exemplo, a inserção de outras semioses, como figuras e gráficos, que pudessem auxiliar a criação e negociação de significados entre os participantes. Outra estratégia importante, principalmente para aqueles que optaram pela comunicação síncrona em sala de aula, foi conduzir a primeira interação dos alunos, facilitando a comunicação e colocando-os em pequenos grupos em salas separadas no aplicativo de videoconferência, com tarefas específicas a serem realizadas.

Para alguns professores, a estratégia de usar primeiramente a língua estrangeira apenas entre seus alunos brasileiros facilitou a criação de um

ambiente mais confortável para os estudantes, antes da interação com os colegas estrangeiros. Outros buscaram identificar alunos com mais facilidade ou maior domínio da língua estrangeira e alocá-los em diferentes grupos, a fim de atuarem como facilitadores para os colegas. Neste caso, observa-se que fizeram uso do apoio de par mais competente (Vygotsky, 1998) para auxiliar a interação do grupo. O foco era a possibilidade de criarem formas de trabalhar em conjunto na construção de conhecimento, ao realizarem uma atividade colaborativa a distância. Um professor afirmou ainda que deixou que os próprios alunos escolhessem os líderes dos grupos, a partir de suas percepções sobre a competência linguístico-comunicativa de cada um, e também sugeriu o uso do Google Tradutor para auxiliar a comunicação. Essa estratégia parece ter sido direcionada para os alunos que usavam ferramentas de comunicação síncrona escrita, como WhatsApp e Facebook, ou assíncrona, como e-mail, para realizar as atividades propostas.

Essa experiência mostrou que ferramentas de tradução on-line podem facilitar a versão da língua para compreensão e, possivelmente, a produção (principalmente na comunicação assíncrona), mas há que se estar atento à necessidade de articulação entre os grupos para a realização do trabalho colaborativo. Algumas dessas estratégias foram pensadas desde o planejamento das atividades, enquanto outras foram incorporadas, provavelmente, no decorrer do processo de colaboração, movidas pelas necessidades e dificuldades apresentadas pelos alunos.

Uma vez que cada contexto de intercâmbio virtual é único – pois depende de fatores como, entre outros, número de participantes, conteúdos e objetivos de ensino dos professores envolvidos, nível de proficiência na língua escolhida para comunicação, recursos digitais disponíveis, tempo e duração das atividades –, as estratégias para lidar principalmente com as questões linguísticas também deverão ser criadas de acordo com os elementos presentes, que muitas vezes se apresentam de forma imbricada. Por exemplo, o fuso horário pode interferir na escolha do modo de comunicação, síncrono ou assíncrono; as ferramentas digitais disponíveis deverão ser adequadas ao número de participantes; e, acima de tudo, ao colocar em contato falantes de diferentes línguas, as escolhas feitas devem ainda ser condizentes com a competência linguístico-comunicativa em língua estrangeira dos participantes (Salomão, 2020).

Considerações finais

O BRaVE se colocou na Unesp, no âmbito de ações voltadas à internacionalização em casa, como uma oportunidade de inovação das práticas de ensino com vista ao intercâmbio de saberes num mundo globalizado, no qual a formação em nível superior deve levar em conta a abertura dos horizontes para as questões interculturais. Os enormes desafios contextuais impostos pela Covid-19 nos mostraram que devemos cada vez mais aprender a resolver problemas em conjunto, mesmo fisicamente distantes, e para isso, a comunicação intercultural deve ser incentivada por meio de iniciativas desse tipo. O trabalho colaborativo não é algo que brota necessariamente de forma espontânea, mas, fruto de um longo processo de negociações entre os pares e grupos, pode e deve constituir objetivo de aprendizagem em programas de cursos no Ensino Superior.

Para que o intercâmbio virtual possa se desenvolver como uma estratégia de internacionalização em casa e não se transforme em um conjunto de ações isoladas de alguns professores, é importante que haja uma estratégia institucional de implementação. Por isso, é fundamental a definição de um coordenador que organize as ações e dê suporte aos docentes, desde a formação das parcerias até a consecução das atividades, que divulgue amplamente à comunidade acadêmica as ações e oportunidades para a promoção da proposta, assim como realize a avaliação e o (re)planejamento de práticas que possam dar suporte à continuidade das parcerias e ao avanço do processo de ensino e aprendizagem colaborativos no programa.

Referências

- BRASIL. *A internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes*. Diretoria de Relações Internacionais. Capes, Brasília, 2017. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>>. Acesso: 16 ago. 2019.
- FARIAS, M. et al. Sociocultural and political issues in English teacher education: policies and training in Argentina, Brazil, Chile and Colombia. In: GIL, G.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. *Educação de Professores de Línguas: os desafios do formador*. Campinas: Pontes, 2008. p.23-44.
- GIL, G. O ensino do inglês, do português e do espanhol como línguas estrangeiras no Brasil e na Argentina: uma comparação glotopolítica. *Helb*, Brasília, v.3, n.1, 2009.

- Disponível em: < http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content%20&view=article&id=108:o-ensino-do-ingles-do-portugues-e-do-espanhol-como-linguas-estrangeiras-no->. Acesso em: 16 ago. 2019.
- HASHIGUTI, S. T. Can we speak English? Reflections on the unspoken EFL in Brazil. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v.56, n.1, p.213-233, 2017. Disponível em: <<http://dx.DOI.org/10.1590/010318135150200431>>. Acesso em: 16 ago. 2019.
- O'DOWD, R. (Ed.). *Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*. Clevedon: Multilingual Matters, 2007.
- _____. From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of Uni-collaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, n.1, p.1-23, 2018.
- SALOMÃO, A. C. B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Revista Estudos Linguísticos*, v.49, n.1, p.152-174, 2020.
- SEIDLHOFER, B. *Understanding English as a lingua franca*. Oxford: OUP, 2011.
- VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

3. O INTERCÂMBIO VIRTUAL NA DISCIPLINA INTRODUCTION TO ROBOTICS

Daniel Julien Barros da Silva Sampaio

Conforme relatado nos capítulos anteriores, a Unesp tem apoiado o desenvolvimento de iniciativas de intercâmbio virtual (IV), estimulando a participação de seus docentes no programa BRaVE-Unesp. Neste capítulo, apresentam-se as ações implementadas na construção da disciplina Introduction to Robotics com base nos conceitos de aprendizagem e ensino colaborativo on-line internacional. O texto detalha desde a criação e planejamento, até a implementação e a avaliação dessa disciplina, oferecida nos cursos de engenharia elétrica e mecânica da Faculdade de Engenharia do *campus* da Unesp em Guaratinguetá.

Seleção da disciplina alvo

O primeiro passo na seleção de uma disciplina para a realização do IV é aprofundar os conhecimentos em relação aos conceitos envolvidos. Meu primeiro contato com o IV ocorreu em 2017, durante uma visita técnica de um dia na Universidade de Potsdam, na Alemanha. Na ocasião, inteirei-me dos conceitos gerais do programa OIL.UP¹, incorporados às disciplinas dessa instituição, que já o haviam implantado. Tive acesso também à descrição detalhada de alguns dos planos de ensino. Chamou minha atenção o fato de

1 <https://www.uni-potsdam.de/en/oil-up/>

não haver nenhuma disciplina da área de exatas sendo oferecida, o que motivou ainda mais meu interesse em conseguir uma parceria para estabelecer esse tipo de cooperação. Sugeri a disciplina Introdução ao Processamento Digital de Imagens, pela qual sou responsável na Unesp, pois achava que poderia facilmente incorporá-la ao programa BRaVE-Unesp. Infelizmente, não foi possível identificar um professor parceiro nessa área, e a cooperação com a Universidade de Potsdam acabou não prosperando.

Essa experiência, que foi importante para aprender um pouco sobre o conceito e conseguir material para o aprofundamento na temática, mostrou o primeiro desafio a ser enfrentado quando se quer oferecer uma disciplina incorporando o intercâmbio virtual: a identificação de um professor, na universidade parceira, que atue em área similar e tenha interesses comuns. Acredito ser essa, inclusive, uma das principais dificuldades para o desenvolvimento de um projeto colaborativo on-line internacional.

No segundo semestre de 2017, tive a oportunidade de participar, em São Paulo, de um workshop sobre o tema, organizado pela Assessoria de Relações Externas da Unesp e ministrado pelo professor GianMario Besana, Pró-Reitor de Engajamento Global e Ensino On-line da Universidade DePaul, de Chicago (Estados Unidos). Nesse encontro, o professor Besana falou sobre sua experiência na implantação de seu programa institucional de intercâmbio virtual, o Global Learning Experience (GLE), abordando os principais componentes estruturais necessários para o êxito de uma iniciativa e as interações entre eles. Apresentou também disciplinas que haviam sido implementadas com sucesso. Após esse evento, a parceria mencionada no Capítulo 2 foi estabelecida entre a Unesp e a Universidade DePaul, que ofereceu um curso de treinamento sobre implantação de intercâmbio virtual.

Docentes das duas instituições participaram do curso e, durante o desenvolvimento das atividades programadas, tive a oportunidade de identificar dois potenciais parceiros: o professor Jacob Furst, da área de processamento de imagens, e o professor Isuru Godage, da área de robótica. A parceria com o primeiro parecia ser mais promissora, pois eu já ministrava, na graduação, a matéria optativa Introdução ao Processamento Digital de Imagens. Entretanto, foi com o segundo que a iniciativa prosperou. Embora não estivesse lecionando nenhuma disciplina ligada ao tema, minha atuação, como coordenador da equipe de robótica do *campus* de

Guaratinguetá por vários anos, somada ao interesse do professor da DePaul, facilitou o desenvolvimento da disciplina.

Os contatos se mantiveram e se intensificaram. Em abril de 2018, quando realizava atividades de pesquisa na Universidade Purdue, no *campus* Northwest, também nos Estados Unidos, recebi o convite do professor Besana para conhecer a Universidade DePaul e reservei um dia para realizar essa visita técnica. Na oportunidade, fui apresentado aos professores Isuru Godage e Jacob Furst e pude conhecer pessoalmente toda a infraestrutura de ensino e pesquisa da DePaul. Acabei me identificando mais com o professor Isuru e a disciplina ministrada por ele, Introduction to Robotics, o que me levou a criar uma disciplina optativa similar na Unesp, já incorporando os conceitos de intercâmbio virtual. Em face do interesse do professor Isuru, e com sua aprovação, iniciamos as discussões para viabilizar essa parceria e iniciar o oferecimento dessa disciplina de forma conjunta já no segundo semestre de 2018.

O primeiro passo para oficializar a criação e a oferta da disciplina na Unesp foi definir sua ementa básica e a carga horária necessária. A ementa básica abrangeu quatro tópicos, que representam também os objetivos da disciplina:

1. desenvolver a compreensão dos conceitos fundamentais de robótica;
2. entender o movimento do robô (cinemática);
3. entender a capacidade do robô de reconhecer o ambiente (percepção);
4. aprender conceitos de localização e planejamento de movimentos para robôs.

Com isso, foi possível estabelecer a carga horária mínima do curso em 45 horas-aula, ou seja, três horas/aula semanais ao longo de um semestre. Na Universidade DePaul, o ano letivo é organizado em quadrimestres, com doze semanas cada, e a disciplina em questão possui quatro horas/aula semanais, totalizando 48. Por parte da Unesp, foi definido também o número máximo de vinte alunos (posteriormente, ampliado para 24).

Como os alunos da Unesp-Guaratinguetá possuem normalmente conhecimento ao menos intermediário do inglês, esse foi o idioma selecionado para o IV. Definidas a ementa e a carga horária, foi solicitada aprovação para a criação da disciplina nos níveis de departamento, conselho de curso e congregação do *campus*. Assim nasceu a disciplina Introduction to Robotics,

parceria entre o professor Isuru Godage, do Departamento de Computação da Faculdade de Computação e Mídia Digital da Universidade DePaul, e o professor Daniel J. B. S. Sampaio, do Departamento de Engenharia Elétrica da Faculdade de Engenharia da Unesp, *campus* de Guaratinguetá.

Planejamento da disciplina

Para elaborar o planejamento da disciplina e preparar o plano de ensino, foi importante atentar para quatro características essenciais de um programa de intercâmbio virtual internacional: ser um exercício colaborativo entre professores e alunos; fazer uso de tecnologias e interação on-line; ter potenciais dimensões internacionais e interculturais; e estar integrado ao processo de ensino e aprendizagem.

Conforme abordado nos capítulos anteriores, é importante compreender que o ensino colaborativo on-line internacional não substitui o intercâmbio físico internacional, nem um curso on-line, muito menos um *curriculum*, um software ou uma plataforma tecnológica. Configura-se, efetivamente, como um novo paradigma de ensino e aprendizagem que estimula o trabalho colaborativo envolvendo duas ou mais culturas, por meio de comunicação on-line. Para tanto, deve ser estruturado de maneira que, além de engajar e motivar os participantes, pois o sucesso dos alunos de uma ponta depende da colaboração e do sucesso dos colegas da outra ponta, permita-lhes desenvolver competências e consciência intercultural em ambientes de aprendizagem on-line multiculturais compartilhados (Besana, 2018; Suny Coil Center, 2020).

A abordagem adotada foi a indicada pelas melhores práticas, segundo as quais um projeto de intercâmbio virtual bem-sucedido deve ter três momentos distintos: uma fase preliminar de construção de empatia; uma fase central dedicada às atividades relacionadas ao conteúdo; e uma fase final de reflexão, que permite aos alunos processar o componente de competência intercultural da experiência (Besana, 2018).

Inicialmente, ficou definido que o projeto contemplaria três encontros síncronos. Como o curso na Unesp se inicia três semanas antes do curso na DePaul, o calendário desta foi tomado como base, e os encontros síncronos foram marcados para as terceira, sétima e décima semanas do curso regular da disciplina. As ferramentas tecnológicas também foram selecionadas:

a plataforma de teleconferência Zoom² foi a escolhida para a realização dos encontros síncronos; e a plataforma Desire2Learn (D2L),³ para conectar os alunos, dar acessibilidade a roteiros e tarefas do curso, bem como para a entrega de atividades e relatórios. Foram ainda sugeridos os softwares Skype e WhatsApp, para os alunos interagirem fora do horário das aulas.

A fase preliminar do projeto começou então na terceira semana do curso regular da DePaul, com uma sessão síncrona para “quebrar o gelo” (*ice-breaking*). Obedecendo à programação, que previa o desenvolvimento das atividades colaborativas em sete semanas, a fase central do projeto ocorreu entre a quarta e a décima semanas, quando estavam previstas as outras duas reuniões síncronas. A fase de reflexão teve início no segundo encontro síncrono, e seu ápice e finalização, após o terceiro. Essas fases serão detalhadas a seguir.

Na fase preliminar de construção de empatia, por meio da plataforma Zoom, os alunos participaram de uma sessão síncrona, quando receberam informações sobre os programas BRaVE-Unesp e GLE e as expectativas desse esforço colaborativo. Em seguida, cada um se apresentou ao grupo. Após essa atividade, os alunos foram divididos em oito grupos, de forma que todos tivessem pelo menos dois estudantes de cada universidade. Dentro dos grupos, compartilharam endereços de e-mail e/ou números de telefone e começaram a trabalhar juntos, em uma sala Zoom privada, tendo como tarefa identificar, em uma lista de possíveis recursos, quais deles seriam os requisitos mínimos de um robô de limpeza doméstica de baixo custo.

No final da primeira reunião síncrona, os alunos entregaram um relatório dessa atividade, e a solução proposta por eles foi ainda discutida antes do encerramento da reunião. Receberam então outra tarefa, baseada na primeira atividade, para continuar trabalhando nos mesmos grupos, mas de forma síncrona/assíncrona, fora do horário de aula (cada grupo decidiu sua própria forma de interação). Essa atividade foi entregue uma semana após a primeira reunião e se mostrou importante para fomentar o método de comunicação interna que cada grupo selecionou, finalizando assim a fase preliminar.

Teve início, em seguida, a fase central do projeto. Os alunos receberam uma nova tarefa para trabalharem juntos. Em continuação à primeira atividade, nesta, eles tiveram que discutir e definir, dentro de cada grupo, não

2 <https://zoom.us/pt-pt/meetings.html>

3 <https://www.d2l.com/pt-br/>

só a melhor estratégia de utilização do robô limpador de baixo custo em ambiente doméstico, mas também o tempo de limpeza necessário para a estratégia selecionada, com base na planta de uma determinada casa. A solução do problema proposto foi entregue na quinta semana do curso regular. Nessa mesma semana, um primeiro desafio foi publicado na plataforma D2L, e cada grupo precisou preparar um algoritmo para dar uma resposta, usando um robô padrão. Desse modo, eles tiveram, mais uma vez, como membros de uma equipe internacional, a oportunidade de desenvolver/depurar, de forma colaborativa, um programa de robótica para atender a determinados critérios. O objetivo foi consolidar e aplicar os conhecimentos adquiridos nos fundamentos da robótica (sensores, atuadores, unidade de processamento).

As soluções desenvolvidas por cada grupo foram então apresentadas no segundo encontro síncrono, que ocorreu na sétima semana do curso regular. Para verificar se os alunos dos dois países realmente colaboraram no desenvolvimento de algoritmos, cada resposta para o desafio dos robôs padrão foi apresentada em cada universidade pelos estudantes, um após o outro, durante a reunião síncrona, possibilitando assim comparar o resultado das apresentações de um mesmo grupo e também comparar e discutir as soluções apresentadas por todos os grupos, sendo tudo gravado e registrado. O relato sobre o comportamento dos robôs, por exemplo, deveria ser coincidente nas duas apresentações de um mesmo grupo (na DePaul e na Unesp). Além disso, no relatório final, os alunos precisavam identificar as contribuições de cada membro da equipe.

Na oitava semana, um segundo desafio foi publicado na plataforma D2L, e cada equipe precisava preparar novamente um algoritmo para resolver este novo e mais complexo problema, usando o robô padrão. Essa foi mais uma oportunidade dos alunos se sentirem membros de uma equipe internacional e trabalharem de forma colaborativa na solução de um problema. O objetivo foi consolidar e aplicar os fundamentos de controle do robô (controle proporcional, controle da taxa de variação e/ou controle PID), que foram cobertos de forma independente. As soluções desenvolvidas por cada equipe foram então apresentadas no terceiro encontro síncrono, que ocorreu na décima semana do curso regular. Para avaliar a participação individual dos estudantes das duas instituições no desenvolvimento de algoritmos, a mesma estratégia aplicada no desafio anterior foi usada. Este ponto marcou o fim da fase central.

Na fase de reflexão, os alunos discutiram sua experiência de engajamento em uma equipe internacional. Essa discussão foi incorporada nos relatórios que apresentaram como tarefa integrante do segundo e terceiro encontros síncronos. Esses encontros foram organizados no formato de competições, devendo o relatório detalhar o desenvolvimento do algoritmo, a experiência de programação, a natureza da colaboração e o que aprenderam com ela. Além disso, esperava-se que eles descrevessem a parte de que mais gostaram e que apontassem os pontos a serem melhorados, tanto em termos da natureza da colaboração, quanto da organização dos encontros colaborativos. Buscou-se verificar se os alunos, além de desenvolverem respeito a uma cultura diversa da sua, conseguiram aprender com o diferente e tomar ciência da interconectividade e das interdependências globais.

Implementação e avaliação da disciplina

A disciplina Introduction to Robotics, dentro do programa BRaVE-Unesp, foi oferecida pela primeira vez no segundo semestre de 2018 para vinte alunos do curso de Engenharia Elétrica do *campus* de Guaratinguetá. Pelo interesse também demonstrado por alunos do curso de Engenharia Mecânica, quatro vagas foram abertas para eles, totalizando 24 vagas. A disciplina foi oferecida novamente no primeiro semestre de 2019 e no primeiro semestre de 2020, com poucas modificações.

Nas semanas iniciais do curso, são apresentados os kits de desenvolvimento de robôs e o software utilizado para programá-los, no caso, os kits LEGO Mindstorms® – EV3 e o software RobotC com a extensão RobotC Virtual Worlds, respectivamente. Dessa forma, permite-se que os alunos possam programar e testar os algoritmos em um robô em ambiente virtual e, depois, aplicá-los em um robô físico para realizar as mesmas tarefas e, depois comparar seu desempenho final.

Como mencionado, uma apresentação sobre o intercâmbio virtual foi também realizada, enfatizando a importância da comunicação constante entre os membros das equipes, mesmo antes do primeiro encontro. Os conteúdos programáticos básicos foram apresentados em seguida e iniciou-se a preparação dos alunos para trabalhar com aprendizado baseado em projetos (PBL), a metodologia escolhida para ser empregada no curso e reforçada

pelos desafios presentes no componente de aprendizado colaborativo on-line internacional.

Como a DePaul possui a licença da plataforma D2L, alguns dados do professor e alunos da Unesp são repassados para a universidade, que providencia, para todos os envolvidos, o registro e a liberação de usuário, assim como a senha de acesso à plataforma, a fim de que todos estejam registrados e com acesso liberado no primeiro encontro síncrono.

Nos encontros síncronos, por meio da plataforma Zoom, um técnico da DePaul dá suporte durante todo o tempo, inclusive criando salas privadas e distribuindo nelas os alunos. Os professores passam então de sala em sala, discutindo as atividades e tirando dúvidas dos alunos. A Figura 3.1 mostra os alunos da Unesp participando do desafio do segundo encontro síncrono, quando deveriam fazer o robô dar duas voltas no traçado desenhado em preto, de forma autônoma, sem sair da pista. É possível vê-los em volta da pista onde está o robô e, no telão ao fundo, a imagem da pista e do robô dos alunos da DePaul sendo transmitida.

FIGURA 3.1 – Imagem do segundo encontro síncrono na disciplina Introduction to Robotics



Fonte: acervo pessoal do autor

A Figura 3.2 mostra os alunos da Unesp participando do desafio do terceiro encontro síncrono, no qual o robô de uma equipe tinha que empurrar o robô de outra equipe para fora de uma área delimitada, tendo ao fundo, no telão, a imagem transmitida da sala de aula da DePaul, com os participantes do curso daquela instituição.

FIGURA 3.2 – Imagem do terceiro encontro síncrono na disciplina Introduction to Robotics



Fonte: acervo pessoal do autor

A avaliação dos alunos durante o curso é feita de forma independente, ou seja, cada professor, da Unesp e da DePaul, avalia seus alunos. Nas tarefas desenvolvidas em grupos, a avaliação global de cada equipe é realizada em conjunto pelos professores responsáveis. No final do curso, o aluno é aprovado ou reprovado de acordo com as regras gerais de sua universidade de origem. No caso da Unesp, as atividades executadas no âmbito do componente intercâmbio virtual da disciplina valem 70% da nota final, e as demais atividades e relatórios compõem os 30% restantes.

A avaliação que os alunos fazem do curso também é muito importante e ocorre na última aula. Eles respondem um questionário, composto por 16

questões, sendo as 13 primeiras de múltipla escolha, e as três últimas, dissertativas. Essas questões, descritas a seguir, foram formuladas de forma a se obter elementos que possibilitem não só avaliar a aceitação e a satisfação dos participantes, mas também aprimorar o curso para futuras turmas. Para as questões de múltipla escolha, de 1 a 12, as alternativas são: concordo fortemente, concordo, não concordo nem discordo, discordo e discordo fortemente. Na questão número 13, ainda de múltipla escolha, podem escolher uma das respostas: extremamente satisfeito, bastante satisfeito, satisfeito, pouco satisfeito e insatisfeito. Eis as questões:

1. O intercâmbio virtual presente nesta disciplina me apresentou uma nova perspectiva e novas formas de pensar sobre como me relaciono com o mundo.
2. O intercâmbio virtual presente nesta disciplina fez/vai me fazer mudar a maneira como eu ajo.
3. O intercâmbio virtual presente nesta disciplina mudou minha percepção de outra cultura ou país.
4. O intercâmbio virtual presente nesta disciplina forneceu conhecimentos e habilidades que usarei no futuro.
5. Através do intercâmbio virtual presente nesta disciplina fiz conexões com estudantes internacionais que vou manter além deste curso.
6. Este intercâmbio virtual afetará minha carreira/escolhas de carreira.
7. Senti-me preparado para os aspectos culturais da colaboração com professores e alunos da instituição parceira.
8. Senti-me preparado para as demandas tecnológicas do intercâmbio virtual nesta disciplina.
9. A tecnologia escolhida foi adequada para as necessidades da experiência.
10. Recomendaria uma disciplina integrando intercâmbio virtual para outros alunos.
11. Escolheria uma disciplina que incluía intercâmbio virtual ao invés de outra que não incluía.
12. O intercâmbio virtual aumentou meu interesse em oportunidades para intercâmbios técnicos e culturais internacionais, como estudar no exterior.
13. No geral, com relação ao intercâmbio virtual desta disciplina, me sinto:
14. O que você mais gostou a respeito do intercâmbio virtual da disciplina?
15. O que você menos gostou a respeito do intercâmbio virtual da disciplina?

16. Você tem algum comentário adicional que gostaria de compartilhar sobre sua experiência com intercâmbio virtual nesta disciplina?

Vale destacar algumas respostas dissertativas dos alunos da Unesp, da turma de 2020, que servirão para ajustar a disciplina e o componente do BRaVE. Muitos citaram os aspectos positivos da experiência:

Trabalhar e conhecer novas culturas foi uma experiência incrível. Mesmo com nossas diferenças, conseguimos trabalhar bem e fazer boas amizades, uma vivência que não esperava ter tão cedo e que foi muito prazerosa.

Oportunidade de trabalhar em inglês, com alunos dos Estados Unidos, e aprimorar os conhecimentos em programação com eles.

A troca de informações culturais é algo muito legal, que nos faz perceber que mesmo estando em outros países, algumas coisas são as mesmas entre os estudantes. Além disso, eu gostei de conhecer um aluno que tinha os mesmos gostos para jogos de videogame que eu, e nós fomos capazes de conversar sobre o assunto.

Foi uma experiência muito interessante, e gostaria de outras aulas com BRaVE, além de programação.

Acredito que tenha sido uma boa experiência. Eu sempre tive dificuldade com programação e, com o acolhimento do grupo, pude me abrir um pouco mais para o conhecimento. Na realidade, a facilidade com que passei a falar e ouvir inglês foi mais perceptível e impactante até do que o desenvolvimento das minhas habilidades em RobotC. A experiência em grupo é, de longe, a coisa mais positiva, enquanto a diferença de horário e a barreira linguística podem agir como um elemento de impedimento.

Alguns mencionaram também as dificuldades enfrentadas em relação ao trabalho em grupo, à comunicação em língua inglesa e ao próprio conteúdo trabalhado, assim como fizeram sugestões para melhoria da experiência:

Acredito que fiquei bem perdida com o início das tarefas, eu não sabia o que poderia acrescentar nos trabalhos. Isso, para mim, gerou conflitos tanto individualmente quanto em saber como trabalhar com o grupo.

Meu entendimento do idioma inglês não é o ideal e, por isso, tive alguns problemas para entender alguns conceitos do curso que estavam disponíveis apenas nesse idioma.

O horário era a coisa que mais atrapalhava. Às vezes, terminávamos uma reunião comum pouco antes das 23h.

A diferença de nível entre os estudantes; e o maior problema com que me deparei foi com o fato de como era difícil programar.

Dar o aplicativo Discord como sugestão para a comunicação do grupo, pois é um aplicativo com um ambiente muito bom e propício à programação.

Conclusão

A experiência com intercâmbio virtual no BRaVE-Unesp, além de muito gratificante, tem sido importante para o aprendizado de novas ferramentas de ensino, o que acabou me ajudando muito na adaptação ao ensino remoto durante a pandemia. O engajamento e interesse dos alunos são visivelmente maiores nesse tipo de disciplina, provavelmente pela oportunidade que lhes é oferecida de desenvolverem habilidades e conhecimentos que julgam ser necessários para sua vida no futuro, diferentes daqueles aos quais estão acostumados em uma aula clássica de engenharia, e também por ter um protagonismo maior no processo de ensino e aprendizagem.

Os desafios para implementar uma disciplina incorporando intercâmbio virtual são vários, mas ir vencendo cada um deles é muito recompensador. Como citado, a primeira dificuldade é encontrar um parceiro internacional que seja da mesma área e tenha interesses comuns, facilitando a colaboração e a construção de afinidades. A diferença no fuso horário, aspecto que interfere nos encontros síncronos, é também uma questão a ser considerada no planejamento. A escolha de tecnologias e ferramentas adequadas ao

desenvolvimento dessa nova experiência é, a meu ver, outro obstáculo a ser superado, já que, muitas vezes, aprender a utilizá-las demanda tempo. Esse é um ponto que necessitará de atenção no próximo oferecimento da disciplina, pois, na avaliação feita pelos estudantes, foi possível verificar que 30% deles não se sentiam preparados para as demandas tecnológicas do curso.

É importante também estar pronto a enfrentar os aspectos culturais da colaboração, preparando-se para mediar possíveis desentendimentos causados pelas diferenças culturais, principalmente em relação à maneira de se organizar e executar as tarefas solicitadas. É interessante constatar que a grande maioria dos alunos tem a oportunidade, por meio do curso, de conhecer uma nova perspectiva e apresentar novas formas de pensamento sobre como se relacionam com o mundo. Vale a pena também destacar a influência do intercâmbio virtual no aumento do interesse dos estudantes por oportunidades de intercâmbios técnicos e culturais internacionais.

Referências

- BESANA, GianMario et al, *Global Learning Experience training course*, 2018. Disponível em: <resources.depaul.edu/teaching-commons/programs/global-learning>. Acesso em: 18 set. 2020.
- SUNY COIL CENTER. *Self-guided Introduction to Collaborative Online International Learning (Coil)*. Disponível em: <<https://online.suny.edu/introtocoil/>>. Acesso em: 18 set. 2020.

4. VIRTUAL LANGUAGE EXCHANGE: A TRADUÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESTRANGEIRA ENTRE ALUNOS DA UNESP E DA UCL

*Ana Cláudia Suriani da Silva
Paula Tavares Pinto¹*

Introdução

A colaboração entre os alunos de graduação da disciplina de língua portuguesa da University College London (UCL) e da disciplina de língua inglesa da Universidade Estadual Paulista (Unesp) teve início em 2018, quando as duas docentes responsáveis pelos cursos reconheceram a importância de colocarem seus alunos em contato, com o intuito de desenvolverem as habilidades de produção oral e escrita das línguas estrangeiras envolvidas.

Durante seu pós-doutorado, realizado na Inglaterra, a docente da instituição brasileira atentou para o fato de ser a prática de tradução um conteúdo constante nos programas de ensino de línguas estrangeiras e nas ementas dos cursos no país, estando presente, portanto, na disciplina de língua portuguesa ministrada pela docente da UCL e também coordenadora do grupo SELCS Brazilian Translation Club, que traduz contos escritos por autores brasileiros. O ensino de línguas estrangeiras com o apoio da tradução vem sendo discutido no programa de Estudos Linguísticos da Unesp, e tal convergência reforçou o desejo das docentes de trabalharem

¹ Agradecemos à professora Joana De Amil Da Costa Jacob Ramalho, pelo apoio e incentivo ao desenvolvimento das atividades com seus alunos de língua portuguesa da UCL.

numa parceria colaborativa virtual que envolvesse seus alunos numa atividade com esse enfoque.

Sabe-se que a prática da tradução foi utilizada durante muito tempo no ensino de línguas clássicas como o latim e o grego, mas passou a ser evitada no ensino de línguas estrangeiras, principalmente após o surgimento da Abordagem Comunicativa (Leffa, 1988; Batista, 2014, Sandes; Pereira, 2017). No entanto, pesquisas atuais demonstram que ela pode ser considerada a quinta habilidade no ensino de línguas estrangeiras, em especial quando a língua estudada é muito diferente da língua nativa do aluno, como por exemplo, o português e o alemão (Romanelli, 2009; Bohunovsky, 2011; Tecchio; Bittencourt, 2011; Carvalho; Pontes, 2014). Acrescenta-se, porém, que até no caso de línguas de mesma raiz, como o português e o espanhol, os aprendizes enfrentam dificuldades, no que se refere à estrutura da língua ou ao emprego do léxico, em especial as expressões idiomáticas e os falsos cognatos (Rios, 2010; Fernández Quieroz; Pinto, 2018).

Dessa forma, levando-se em consideração os estudos sobre o uso da tradução como quinta habilidade, ou estratégia de *scaffolding*, no aprendizado de uma língua estrangeira, este capítulo descreve a experiência de telecolaboração desenvolvida por estudantes brasileiros e estrangeiros, da Unesp e da UCL, e aborda, mais detidamente, as atividades com foco na prática de tradução e versão do inglês para o português e vice-versa, realizadas pelos alunos.

Todos os trabalhos propostos envolveram questões linguísticas e, principalmente, questões interculturais que foram negociadas entre os alunos dos dois países durante suas interações, para que chegassem a textos considerados naturais na cultura de chegada. Para tanto, suas experiências reais de vivência nos países envolvidos puderam ser compartilhadas e ultrapassaram a simples consecução da tarefa, o que resultou em um conteúdo linguístico-cultural muito enriquecedor para os estudantes de ambos os contextos.

A tradução colaborativa no ensino de língua estrangeira

A tradução é apontada por alguns autores (Romanelli, 2009; Bohunovsky, 2011; Bittencourt, 2011) como a quinta habilidade no ensino de línguas estrangeiras. De acordo com Harbord (1992, p.351), ela é desejável, uma vez que

[...] os alunos inevitavelmente (e mesmo inconscientemente) farão uma tentativa de igualar a estrutura da língua estrangeira ou um item lexical com seu correlato mais próximo ou o mais comum na língua materna, independentemente de haver ou não a oferta ou a permissão do professor para traduzir.

Romanelli (2009) elenca os motivos apontados por Atkinson (1993) para o uso da tradução em sala de aula, vista como prática que propicia:

- a reflexão sobre o significado de palavras dentro de um contexto;
- o “pensar comparativamente”, favorecendo uma maior consciência acerca das diferenças linguísticas;
- estímulo aos alunos para assumir riscos;
- favorecimento de um novo ritmo à aula.

O autor ainda sugere algumas estratégias para o uso da tradução no ensino da língua estrangeira, por exemplo, correção de uma tradução inadequada, comparação entre versões diferentes de uma mesma tradução, sumariação de um texto traduzido e interpretação como produção oral entre duas línguas.

Ao contrário dos contextos de ensino de línguas estrangeiras que excluem a tradução como atividade didática, práticas de tradução e versão são frequentemente empregadas na formação de tradutores e intérpretes e, como resultado, proporcionam aos aprendizes uma reflexão mais refinada sobre as diferenças linguísticas entre duas ou mais línguas. Em grupos de tradutores em formação, são atividades comuns a discussão sobre a tradução de um mesmo texto e a produção de glossários colaborativos com a contribuição de vários alunos, no sentido de já trabalharem a formação de equipes de tradutores (Ribeiro, 2004; Paiva, 2009; Pasquali; Paiva, 2013).

De acordo com Gaballo (2009), o conceito de construção de conhecimento por meio de um processo comunicativo entre pares, proposto no sociointeracionismo, (Vygotsky, 1978 apud Gaballo, 2009) também se aplica às tomadas de decisões pelos aprendizes de uma língua estrangeira no ato de traduzir. A autora destaca a aprendizagem colaborativa que ocorre por meio de julgamentos realizados em grupos ao se fazer uma tradução. Tais decisões abrangem questões de equivalência linguística, cultural, de estilo e de adaptação ao público alvo, que acabam favorecendo a competência linguístico-tradutória. O processo de tradução colaborativa é particularmente

importante na formação de tradutores, uma vez que os habilita a refletir sob perspectivas diferentes e a considerar soluções com as quais poderiam não ter atinado se estivessem trabalhando sozinhos.

A tradução também favorece o desenvolvimento das competências contrastivas, “relacionadas ao conhecimento das diferenças entre diferentes línguas envolvidas e ao monitoramento de interferências”, assim como das competências textuais, “relacionadas à resolução dos diferentes problemas de tradução que surgem de acordo com os diferentes funcionamentos textuais” (Hurtado-Albir; Gomes; Dantas, 2020, p.388-389). Ambas as competências servem como base para o sucesso do aprendiz bilíngue.

O contexto e o perfil dos alunos

Na Unesp, os participantes do intercâmbio virtual estavam no primeiro ano do curso de Licenciatura em Letras, e todos apresentavam os níveis A2 ou B1 de proficiência em língua inglesa, equivalentes ao básico e pré-intermediário. Na UCL, os alunos das disciplinas de língua portuguesa PORT0005 e PORT0008 estavam nos níveis entre B2 e C1, ou seja, intermediário e avançado.

Durante o primeiro semestre de 2018, as professoras se reuniram para discutir o intercâmbio virtual, planejar as tarefas e definir o número de encontros adequados para os respectivos cursos. No segundo semestre do ano, época em que se inicia o primeiro semestre escolar na Inglaterra, as professoras apresentaram a proposta aos alunos, seguindo os estudos sobre Teletandem e Intercâmbio Virtual (Telles; Vassallo, 2006; Salomão, 2020) que fundamentam o trabalho aqui proposto, do seguinte modo:

The Portuguese Virtual Language Exchange (PVLE) is an online language exchange between UCL Portuguese-language and Unesp English-language students, which promotes language practice, intercultural contact and the exchange of ideas. This initiative follows current trends in education that aim to foster internationalization activities to students and is directly related to the UCL and Unesp strategic objectives to promote virtual exchange programs. The programme is coordinated by Dr Ana Cláudia Suriani da Silva (UCL) and Dr Paula Tavares Pinto (Unesp-Rio Preto). The pairs work collaboratively to practice each other's

*language outside of class. Each partner is a student for thirty minutes, learning and practicing the language from the other partner. Then they switch roles and languages. This symmetrical learning provides the opportunity for students to practice their language skills in a context that is less artificial than the typical language class.*²

Após a reunião de apresentação, a UCL abriu uma turma em sua plataforma de ensino on-line UCLeXtend,³ na qual cadastrou seus alunos e os da Unesp, permitindo assim o acesso ao material que seria trabalhado semanalmente.

O pareamento dos alunos foi feito pelas professoras, que enviaram um e-mail de apresentação a cada dupla ou trio, para que pudessem entrar em contato uns com os outros e negociar os horários de encontro por videoconferência, utilizando a ferramenta que julgassem mais fácil, Skype ou Zoom, assim como o WhatsApp.

As atividades

Após o estabelecimento de contato entre as duplas das duas universidades, os alunos acessavam a plataforma da UCL, a cada duas semanas, para obter as novas atividades propostas, que totalizaram cinco documentos. As tarefas compreendiam leitura de notícias, textos informativos e literários, assim como assimilação de conteúdo cultural por meio de vídeos.

No desenvolvimento das atividades, os estudantes realizavam discussões pelo WhatsApp ou por videoconferência, além da escrita colaborativa de textos e traduções. Dessa forma, acionavam as habilidades de leitura, compreensão oral, produção escrita e produção oral em inglês e português.

Cada proposta de trabalho já determinava qual seria a língua de colaboração – português ou inglês – e era apresentada como última tarefa de cada documento, precedida da realização de atividades que contextualizavam o seu conteúdo.

2 Apresentação da proposta do programa aos alunos da Unesp e da UCL.

3 <https://extend.ucl.ac.uk/>

A primeira tarefa de tradução colaborativa foi realizada após a sessão de apresentação dos alunos, quando entrevistavam uns aos outros nas línguas que estavam estudando e reportavam as informações obtidas aos seus colegas em sala de aula. Aspectos culturais ou linguísticos que chamavam a atenção do estudante, assim como particularidades do aluno parceiro, eram discutidos com o professor. O primeiro texto apresentado para tradução foi uma crônica de Luis Fernando Veríssimo, na qual um brasileiro conversa com uma estadunidense que tem dúvidas sobre o uso das expressões “pois é”, “pois sim” e “pois não”. Como essa crônica não foi escrita recentemente, alguns alunos brasileiros que não utilizavam tais expressões precisaram se informar e discutir, entre eles, a melhor forma de explicá-las para os colegas da UCL. Após os relatos dos alunos da Unesp em sala de aula, pudemos constatar que o texto suscitou uma discussão muito rica sobre a língua portuguesa, assim como os levou a encontrar diferentes formas de solução linguística, em inglês, para explicar as expressões aos parceiros.

QUADRO 4.1 – Atividade de Tradução Colaborativa 1

TRANSLATION INTO ENGLISH

This is a *crônica* by Luis Fernando Veríssimo, which can be accessed here. The text reproduces possible problems that foreigners encounter with idiomatic expressions of Brazilian Portuguese.

FIRST STEP Before the interaction

Unesp and UCL students read the following text before the meeting.

UCL students: underline words and expressions that you are not familiar with and look them up in the dictionary.

Unesp students: be prepared to explain the vocabulary and expressions to your virtual friend. Translate the excerpt going from “A americana estava” until “Que língua!” and send your translation to your friend at least two days before the interaction.

PÁ, PÁ, PÁ

A americana estava há pouco tempo no Brasil. Queria aprender o português depressa, por isso prestava muita atenção em tudo que os outros diziam. Era daquelas americanas que prestam muita atenção. (...)

VERÍSSIMO, Luis Fernando, *Comédias da vida privada: 101 crônicas escolhidas*, Porto Alegre: L&PM, 1995. (Access to the full text here: <http://teachervanessaprata.blogspot.com/2009/01/crnica-p-p-lus-fernando-verissimo.html>)

SECOND STEP During the interaction (40 minutes)

Discuss the text and your translation with your virtual friend, in English. Sort out questions you might have about expressions such as “pois não”, “pois é” and “pois sim”.

What can you say about the expression “pá, pá, pá”? When do Brazilians use it? Do they still use it? Can you think of similar expressions, which are used in different parts of Brazil?

THIRD STEP After the interaction

UCL and Unesp students present their translation in class.

Did you have similar difficulties as your classmates? How did you solve them? Are there different possibilities in Portuguese for the same expressions? What can you say about translating such a text from Portuguese into English?

Tell your colleagues how you and your virtual friend came to the final translation.

Fonte: elaborado pelos autores

A segunda atividade de tradução colaborativa foi realizada após os alunos da Unesp e da UCL discutirem as semelhanças e diferenças entre os seus cursos de graduação e compararem a vida universitária em Londres e numa cidade do interior do estado de São Paulo. Um fato que chamou a atenção dos alunos brasileiros foi haver vários estudantes de diferentes países cursando a disciplina de língua portuguesa na UCL. A partir desse dado, foi possível também refletirem sobre a vida dos estrangeiros em Londres, incluindo questões relativas a moradia e rotina da vida universitária.

A proposta trazia um texto sobre uma viagem do fundador da UCL, Jeremy Bentham, considerado pelos ingleses um homem de ideias avançadas e inovadoras. O elemento surpresa da tradução foi a informação de que Bentham, já falecido há muitos anos, teve seu corpo preservado como uma estátua de cera, por meio de um processo de “embalsamento”, e hoje se encontra em exibição na entrada da universidade. Nesta atividade, a pesquisa sobre a melhor forma de traduzir o processo de manutenção da estátua ensejou também muita discussão entre os alunos, assim como instigou a curiosidade em saber a opinião dos colegas da UCL a respeito do motivo de a manterem na universidade.

QUADRO 4.2 – Atividade de Tradução Colaborativa 2

TRADUÇÃO PARA O PORTUGUÊS

Este artigo sobre a recente viagem de Jeremy Bentham a Nova Iorque foi publicado no dia 14 de fevereiro de 2018 no site de UCL. Neste link para o artigo, pode-se também encontrar fotos e um vídeo sobre todos os preparativos para a viagem: <http://www.ucl.ac.uk/news/news-articles/0218/140218-jeremy-bentham>.

PRIMEIRO PASSO Antes da interação

Os alunos da Unesp e UCL leem o artigo antes da interação virtual. Os alunos da Unesp e de UCL preparam um pequeno sumário sobre o artigo em português. Não é necessário neste estágio escrever o sumário. Esteja preparado para apresentá-lo ao seu amigo virtual e discutir os pontos que vocês acharem mais interessantes sobre o artigo.

Além do sumário, traduzam para o português os trechos do artigo que se encontram sublinhados.

UCL's Jeremy Bentham joins exhibition in New York

14 February 2018

UCL has mounted a meticulously-planned operation to enable its spiritual forebear Jeremy Bentham to achieve in death what he always wanted to do in life: visit America (...).

SEGUNDO PASSO Durante a apresentação (40 minutos)

Em português:

- a) Discutam o texto a partir do sumário que vocês prepararam. Vocês podem fazer as seguintes perguntas um para outro:
- Qual é o tema principal do artigo?
 - Quem é Jeremy Bentham?
 - Qual é o motivo da viagem dele para Nova Iorque?
 - O que o artigo diz sobre o testamento de Jeremy Bentham?
 - Como o autoícone de Jeremy Bentham será preparado para a viagem e transportado para os Estados Unidos?

Outras perguntas:

- _____
 - _____
- b) Discutam a tradução dos trechos sublinhados. Vocês precisaram alterar muito a ordem dos sintagmas na tradução dos trechos para o português? Quais expressões, palavras ou frases foram mais difíceis de traduzir?

TERCEIRO PASSO Depois da interação

Exercício de escrita individual / Individual writing exercise (250-300 palavras)

Os alunos de UCL preparam um resumo do artigo sobre Jeremy Bentham em português de 250-300 palavras e os da Unesp em inglês e o apresentam para os colegas do seu curso em sala de aula.

Envie o seu resumo escrito para o seu amigo virtual, peça que ele faça uma revisão do texto. O aluno de UCL pode tirar um *selfie* com Jeremy Bentham e enviar a foto para o seu amigo virtual!

Fonte: elaborado pelos autores

A terceira atividade de tradução colaborativa envolvia uma prática cultural do Brasil chamada “vaquejada”. Os estudantes assistiram previamente a um vídeo da festa e leram uma crítica sobre o filme *Boi Neon*, que mostra a tradição brasileira. Os alunos da Unesp também tiveram que se preparar com antecedência para falar sobre os rodeios no Brasil e onde são realizados, assim como sobre costumes do interior paulista. Foram discutidas também questões culturais da Inglaterra e dos países de origem dos alunos da UCL.

QUADRO 4.3 – Atividade de Tradução Colaborativa 3

TRANSLATION INTO ENGLISH

Boi Neon (in English, *Neon Bull*), by Brazilian director Gabriel Mascaro, unfolds within the world of the *vaquejada*, a traditional exhibition sport in which cowboys try to pull bulls to the ground by their tails. *Neon Bull* explores the *vaquejada* through the eyes of Iremar, a handsome cowboy who works in the events. While he's not afraid to get his hands dirty, Iremar's real dream is to design exotic outfits for dancers (www.rottentomatoes.com).

Read the review about Gabriel Mascaro's film *Boi Neon* (2016) published in *Folha de S. Paulo* on the following link:

<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2016/01/1729226-em-boi-neon-gabriel-mascaro-mostra-direcao-mais-consistente.shtml>

You also have the option to listen to the text as you read it by clicking on the icon "OUVIR O TEXTO":



FIRST STEP Before the interaction

Unesp and UCL students read the text before the meeting. Underline words and expressions you are not familiar with and look them up in the dictionary. Unesp students, be prepared to explain the vocabulary and expressions to your virtual friend and also to talk about the rodeo culture in Brazil.

Translate the excerpt going from "Mascaro, que estreou no cinema" until "enclausurados no curral" and send your translation to your friend at least two days before the interaction.

SECOND STEP During the interaction (40 minutes)

Discuss the text and your translation with your virtual friend, in English. Sort out questions you might have about the *vaquejadas* and the language of the review, particularly the adjectives. Have you been able to watch the film? Did you like it?

Fonte: elaborado pelos autores

A quarta atividade de tradução colaborativa teve como foco uma condição comum a alunos brasileiros, ingleses e estrangeiros, uma vez que abordava problemas de saúde causados pelo uso de *smartphones* durante muitas horas seguidas, incluindo o prejuízo ao sono. Após discussão entre os pares, nas duas línguas, falando sobre hábitos tecnológicos no Brasil e na Inglaterra, os alunos apresentaram a tradução em sala de aula e expuseram as dificuldades e soluções encontradas relativas ao vocabulário. A apresentação da tradução foi uma ótima oportunidade para os alunos brasileiros discutirem o tema em língua inglesa e darem suas opiniões sobre o assunto.

QUADRO 4.4 – Atividade de Tradução Colaborativa 4

TRANSLATION INTO ENGLISH

This article was published in the Brazilian magazine *Exame* on 19 October 2015 and can be accessed here.

O smartphone pode afetar sua saúde: veja como se proteger

Por mais interessante e útil que o smartphone seja, ele pode causar problemas sérios de saúde ao ser humano. Saiba quais são eles e como se proteger

Por Marina Demartini

“Só uma olhadinha”: checar o smartphone antes de dormir pode prejudicar sua saúde (Thinkstock)

São Paulo – Você sabia que usar seu smartphone pode prejudicar sua saúde? Os aparelhos estão se tornando um companheiro quase inseparável para muitas pessoas (...). (<https://exame.abril.com.br/tecnologia/smartphone-pode-afetar-sua-saude-veja-como-se-protger>)

FIRST STEP Before the interaction

Unesp and UCL students, read the following text before the meeting. UCL students, underline words and expressions you are not familiar with and look them up in the dictionary. Unesp students, be prepared to explain the vocabulary and expressions to your virtual friend.

Translate the excerpt going from “Você sabia que usar seu *smartphone*” until “uma hora antes de dormir!” and send your translation to your friend at least two days before the interaction.

SECOND STEP During the interaction (40 minutes)

Discuss the text and your translation with your virtual friend, in English.

You can talk about the use of foreign words in Portuguese and English.

You can also talk about for what and how much you use your mobile phones, apps and social media.

THIRD STEP After the interaction

UCL and Unesp students present their translation in class.

Tell your colleagues how you and your virtual friend came to the final translation.

Fonte: elaborado pelos autores

Na quinta atividade de tradução colaborativa, os alunos leram um trecho do diário de viagem de Maria Graham, no qual a autora descreve uma cena sobre a rotina dos escravos na cidade de Recife, em Pernambuco, no ano de 1821. Após a leitura do texto, eles deveriam assistir ao vídeo em que a artista Midria recita o poema “A menina que nasceu sem cor”. Ambos os textos, audiovisual e escrito, foram motivo de discussão sobre a realidade passada e atual dos afrodescendentes no Brasil. A tradução do excerto, além do aprendizado da língua, favoreceu a comparação de aspectos sociais e raciais no Brasil e na Inglaterra, tanto entre os pares quanto em sala de aula.

QUADRO 4.5 – Atividade de Tradução Colaborativa 5

TRADUÇÃO PARA O PORTUGUÊS

Este é um trecho do diário de viagem de Maria Graham, *Journal of a Voyage to Brazil and Residence There, During Part of the Years 1821, 1822, 1823*. A passagem retrata a crueldade da escravidão observada pela escritora durante a sua estadia em Pernambuco.

Pernambuco, 28th 1821:

"This morning before breakfast, looking from the balcony of Mr. S.'s House, I saw a white woman, or rather fiend, beating a young negress, and twisting her arms cruelly while the poor creature screamed in agony, till our gentlemen interfered. Good god! that such traffic, such practice as that of slavery, should exist. Near the house there are two or three depots of slaves, all young; in one, I saw an infant of about two years old, for sale. Provisions are now so scarce that no bit of animal food ever seasons the paste of mandioc flour, which is the sustenance of slaves: and even of this, these poor children, by their projecting bones and hollow cheeks, show that they seldom get a sufficiency. Now, money also is so scarce, that a purchaser is not easily found, and one pang is added to slavery: the unavailing wish of finding a master! Scores of these poor creatures are seen at different corners of the streets, in all the listlessness of despair – and if an infant attempts to crawl from among them, in search of infantile amusement, a look of pity is all the sympathy he excites. Are the patriots wrong? They have put arms into the hands of the new negroes, while the recollection of their own country, and of the slave-ship, and of the slave-market, is fresh in their memory."

Graham, Maria, *Journal of a Voyage to Brazil and Residence There, During Part of the Years 1821, 1822, 1823*, London: Longman, 1824, p.106-107, <http://200.144.255.123/Imagens/Biblioteca/YAN/Media/YANR958.pdf>

PRIMEIRO PASSO Antes da interação

Os alunos da Unesp e UCL traduzem a passagem acima antes da interação virtual e enviam a tradução para o seu amigo virtual dois dias antes da interação.

Pensem nas cores empregadas por Maria Graham e Midria no poema "Eu sou a menina que nasceu sem cor" para definir os indivíduos de afrodescendência.

Você pode ouvir o poema "Eu sou a menina que nasceu sem cor" no canal do programa *Manos e Minas* da TV Cultura:

http://tvcultura.com.br/videos/66064_eu-sou-a-menina-que-nasceu-sem-cor.html

Neste link o vídeo encontra-se legendado:

<https://www.facebook.com/manueladavila/videos/2934422249939549/>

Para mais informações sobre Maria Graham, consultem o link: <http://www4.wlv.ac.uk/btw/authors/1057>

SEGUNDO PASSO Durante a apresentação (40 minutos)

Discutam a tradução. Discutam a tradução das cores de pele. Como vocês traduziriam os seguintes termos?

- negroes, negress,
- negra, preta, café com leite, moreninha, parda, morena, mestiça, mulata

Os termos em português e inglês têm conotação pejorativa? Em que contexto?

Discutam as práticas de escravidão comparando o texto de Maria Graham à ilustração do livro.

Na próxima seção, apresentamos alguns resultados e os depoimentos de três alunas sobre a experiência de participação no Virtual Language Exchange.

Resultados e discussão

Conforme mencionado anteriormente, os cinco documentos apresentados a cada dupla de alunos da Unesp e da UCL continham atividades de produção oral e escrita, assim como um exercício de tradução do inglês para o português ou vice-versa. Neste capítulo, apresentamos apenas as atividades de tradução colaborativa para evidenciar uma prática relevante para o desenvolvimento das competências bilíngue e intercultural dos aprendizes (Gaballo, 2009; Hurtado-Albir; Gomes, 2020; Salomão, 2020).

Segundo relatos de grupos que trabalham com a colaboração virtual, alguns percalços são inevitáveis, como encontrar o colega que aceite fazer todas as atividades, a conciliação de horários e a desistência de parceiros no meio do processo. Apesar de termos tido a desistência de dois parceiros da UCL, conseguimos contornar o problema, direcionando o aluno da Unesp a outra parceria e, assim, pudemos manter dois grupos de três alunos.

O número de documentos planejado foi ideal para que conseguíssemos realizar todo o processo de colaboração. Acreditamos que se tivéssemos proposto mais atividades, talvez os alunos tivessem ficado sobrecarregados, devido às outras tarefas de seus cursos. Também decidimos diminuir o número de questões em cada documento para o ano seguinte, uma vez que as atividades contaram como nota de atividade e participação para os alunos da Unesp, mas para os da UCL, não. Dessa forma, novamente avaliamos que seria melhor diminuir as atividades de cada documento para que os alunos da UCL fossem beneficiados, sem sobrecarregá-los.

O resultado final foi muito positivo. Os alunos tiveram a oportunidade não só de discutir questões linguísticas e culturais, mas também de conhecer melhor a realidade atual e verdadeira de suas rotinas como universitários. Várias questões, que muito provavelmente não teriam sido abordadas a partir de um material didático de ensino de línguas convencional, emergiram da colaboração.

Outro aspecto importante a ser ressaltado é que os alunos do curso de Licenciatura em Letras da Unesp participantes da experiência frequentam o período noturno. Muitos deles trabalham durante o dia e a atividade foi uma oportunidade única de interação com alunos estrangeiros, muito difícil de se concretizar, senão por meio de uma colaboração virtual.

Apresentamos, a seguir, os relatos de três alunas que participaram do intercâmbio linguístico-cultural. O primeiro é da aluna Charlotte Loyd, da UCL:

It was great to get to know the students from Unesp via the Portuguese VLE. Taking part in this exchange is a fun way of practising both written and oral Portuguese, whilst also learning about Brazilian culture. The activities are easy to complete and I really enjoyed helping the Brazilian students with their English. I've stayed in touch with them on WhatsApp and they've helped me with some of my homework over the last few weeks. (Charlotte Loyd, UCL)

Como podemos ler em seu relato, além do desenvolvimento das atividades propostas na colaboração virtual, a aluna ainda continuou mantendo contato com os colegas brasileiros, dos quais segue recebendo mensagens e apoio às atividades e tarefas das aulas de língua portuguesa na UCL.

O segundo relato foi escrito pela aluna Karina Guimarães, da Unesp:

During the Virtual Exchange programme, I got in contact with different textual genres. The experience of translating them into Portuguese/English made me reflect about how the cultural differences must be taken into consideration. My greatest challenge was to find the appropriate words to cause in my readers the same impressions that I had, and discussing it with native speakers was the most effective way to go through it. (Karina Fernandes Guimarães, Unesp)

A aluna destaca as atividades de tradução realizadas durante a colaboração e os desafios na busca pelo léxico adequado a ser empregado no texto traduzido, a fim de causar em seu leitor a mesma impressão que teria com o texto original. Novamente ressaltamos a importância da tradução no desenvolvimento da competência bilíngue, confirmando-a como a quinta habilidade no ensino e aprendizagem de línguas.

Por fim, apresentamos o relato da aluna Renata Alves, também aluna da Unesp:

I am here to talk a little bit about how it was being part of the Virtual Exchange between Unesp and UCL in the year of 2018. It was an amazing experience because I got to talk and learn a lot of new expressions in English and I got to understand that the English language is not strictly what we learn in language schools here in Brazil. It was really nice to help someone learn Portuguese and I made an amazing friend. Thank you. (Renata dos S. M. Alves, Unesp)

A aluna destaca o aprendizado da língua inglesa, de estruturas e expressões que provavelmente não teria aprendido nas aulas tradicionais. Comenta também o fato de ter sido recompensador ajudar seu parceiro no aprendizado da língua portuguesa. O ensino do português como língua estrangeira é um aspecto que tem ganhado importância na formação de futuros professores de línguas, uma área que vem crescendo nos últimos anos, em virtude do aumento da globalização e do contato entre os povos. Esta questão também foi exposta em sala de aula e serviu como incentivo aos alunos, que passaram a considerá-la como possibilidade futura.

Conclusão e encaminhamentos

Apresentamos, neste capítulo, uma experiência piloto sobre Virtual Language Exchange, que faz parte do programa Brazilian Virtual Exchange (BRaVE-Unesp). A proposta foi idealizada com o intuito de promover, de forma virtual, situações comunicativas reais entre alunos dos cursos de língua inglesa da Unesp e de língua portuguesa da UCL, como uma oportunidade de desenvolvimento da competência bilíngue e intercultural dos alunos. O resultado foi muito positivo, pois, mais que o aprendizado e a prática da língua, os estudantes, ao refletir sobre duas línguas diferentes durante a prática tradutória, puderam desenvolver as competências contrastivas e textuais (Hurtado-Albir; Gomes, 2020, p.388-389). Com o intercâmbio virtual, tiveram a oportunidade, a partir dos textos propostos, de discutir questões culturais às quais normalmente não teriam acesso, se não estivessem num contexto de colaboração virtual.

Em 2019, não pudemos realizar o intercâmbio virtual, por incompatibilidade dos calendários escolares das duas instituições. Já em 2020, quando íamos iniciar a colaboração, a pandemia da Covid-19 interrompeu as aulas, e muitas ações não puderam ser realizadas. No entanto, fizemos três sequências de atividades, como material extra e de maneira informal, envolvendo os alunos da Unesp e da UCL, sem a preocupação de comporem item de avaliação em nenhuma das instituições. A experiência, apesar de mais curta, foi positiva também, pois manteve os alunos envolvidos no aprendizado da língua, de uma maneira mais informal.

Como encaminhamentos, pretendemos dar continuidade às atividades nos anos futuros e estreitar as relações entre a Unesp e a UCL, por meio da interação entre as docentes e da prática de tradução desenvolvida por seus respectivos alunos, envolvidos no projeto.

Referências

- ATKINSON, D. *Teaching monolingual classes*. Essex: Longman Group UK Limited, 1993.
- BATISTA, L. O. A tradução e o ensino de inglês na contemporaneidade. *Revista Ecos*, v.16, p.190-206, 2014.
- BOHUNOVSKY, R. A tradução no ensino de línguas: vocabulário, gramática, pragmática ou consciência cultural? *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 50, n.1, 205-217, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132011000100012&lng=en&nrm=isso>. Acesso em: 06 out. 2020.
- CARVALHO, T. L. de; PONTES, V. de O. (Orgs.) *Tradução e ensino de línguas: desafios e perspectivas*. Mossoró: UERN, 2014. Disponível em: <<https://ppgpoet.ufc.br/wp-content/uploads/2017/05/traducaoensinodelinguasdesafioseperspectivas.pdf>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- FERNÁNDEZ QUIROZ, A. M.; PINTO, P. T. A tradução de expressões idiomáticas presentes na dublagem do seriado -El Chavo del 8- para o ensino de espanhol como língua estrangeira. *Revista Entrelínguas*, v.4, n.1, p.4-16, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/10987/7436>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- GABALLO, V. The umbilical cord cut: English as taught in translator-training programs. In: GABALLO, V. (ed.). *English in translation Studies: methodological perspectives*, Macerata: EUM Edizioni Università di Macerata, 2009, p.41-64.
- HARBORD, J. The use of the mother tongue in the Classroom. *ELT Journal*, v.46, n.4, p.350-355, out. 1992.

- HURTADO-ALBIR, A. La competencia traductora y su adquisición. un modelo holístico y dinámico. *Perspectives – Studies in Translatology*, v.7, n.2, p.177-188, 1999.
- HURTADO ALBIR, A. A aquisição da competência tradutória: aspectos teóricos e didáticos. In: PAGANO, A.; MAGALHÃES, C.; ALVES, F. (Orgs.). *Competência em tradução: cognição e discurso*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2005, p.19-57.
- HURTADO-ALBIR, A.; GOMES, L. T.; DANTAS, M. P. Competência tradutória e formação por competências. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v.40, n.1, p.367-416, jan. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2020v40n1p367>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988. p.211- 236.
- PAIVA, P. T. P. *Uma investigação de traduções de textos da área médica sob a luz dos estudos da tradução*. São José do Rio Preto, 2009. 288 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/103507>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- PASQUALI, A. B.; PAIVA, P. T. P. A tradução de resumos médicos como meio de aprendizagem do processo tradutório e da terminologia especializada. *Caminhos em Linguística Aplicada*, v.9, n.2, p.25-49, 2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/122603>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- RIBEIRO, G. C. B. Tradução técnica, terminologia e linguística de corpus: ferramenta WordSmith Tools. *Cadernos de Tradução*, Florianópolis, v.2, n.14, p.159-174, jan. 2004. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/6479/5974>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- RIOS, T.H.C. *A descrição de idiomatismos nominais: proposta fraseográfica português-espanhol*. São José do Rio Preto, 2010. 240 f. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas de São José do Rio Preto. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/100099>>.
- ROMANELLI, S. O uso da tradução no ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v.8, n.2, p.200-219, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/756>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- SALOMÃO, A.C.B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v.49, n.1, p.152-174, 2020. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2469/1701>>. Acesso em: 6 out. 2020.
- SANDES, E. I. A.; PEREIRA, M. R. Q. Reflexões sobre a tradução pedagógica. *Entre-letas*, Araguaína (TO), v.8, n. 2, p.223-238, jul.-dez. 2017.
- TECCHIO, I.; BITTENCOURT, M. J. G.. A tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. *Revista Magistro*, v.2, n.4, p.152-165, 2011. Disponível em:

<<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/1471/765>>. Acesso em: 6 out. 2020.

TELLES, J. A.; VASSALLO, M. L. Aprendizagem de línguas In-Tandem: Teletandem como uma proposta alternativa em CALLT. *The ESPecialist*, v.27, n.2, p.189-212, 2006.

WELKER, H. A. Traduzir frases isoladas na aula de língua estrangeira: por que não? *Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v.2, n.2, p.149-162, 2003.

5. CONSTRUINDO COMPETÊNCIA INTERCULTURAL: PROGRAMA BRAVE NOS ESTADOS UNIDOS E NO BRASIL

*Jie Zhang, Vera Lucia Messias Fialho Capellini,
Isabela Costa Barbosa*

Jie Zhang, professora de Educação Especial pelo Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano na Universidade Estadual de Nova York (Suny), em Brockport, nos Estados Unidos, e a Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, professora de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e da disciplina Práticas Educacionais Inclusivas do programa de pós-graduação em Docência na Educação Básica, iniciaram um projeto de intercâmbio virtual no ano de 2018, no qual contaram com o suporte da então orientanda da docente brasileira, Isabela Costa Barbosa, hoje mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.

O projeto

Com o intuito de adicionar perspectivas e práticas interculturais aos objetivos de seus cursos, as doutoras Zhang e Capellini elaboraram um projeto de intercâmbio virtual, utilizando módulos e plataformas on-line comuns em ambas as universidades, a ser implementado no segundo semestre de 2018, primeiro semestre de 2019 e segundo semestre de 2020. Ao longo do desenvolvimento do trabalho conjunto, as atividades selecionadas, bem como as plataformas on-line, as avaliações e os materiais instrucionais utilizados variaram de um semestre para o outro, a fim de se adequarem às

necessidades dos alunos e aos objetivos do curso. Os componentes e as sequências do projeto, porém, foram similares em cada período, abrangendo dinâmica de aproximação entre os alunos (*ice-breaker*), discussões dos materiais de leitura e vídeos, apresentação pelas equipes, depoimentos e a distribuição de certificados.

Ao final da participação no projeto de intercâmbio virtual, os alunos das duas instituições deveriam alcançar, de forma conjunta, os seguintes resultados de aprendizagem: (1) demonstrar sua compreensão de diversas culturas e linguagem; (2) melhorar suas habilidades de comunicação entre culturas e linguagem utilizando tecnologias; (3) aprimorar seus conhecimentos sobre os tópicos selecionados de Educação Especial e Inclusiva nos Estados Unidos e no Brasil.

O processo de implementação e planejamento conjuntos

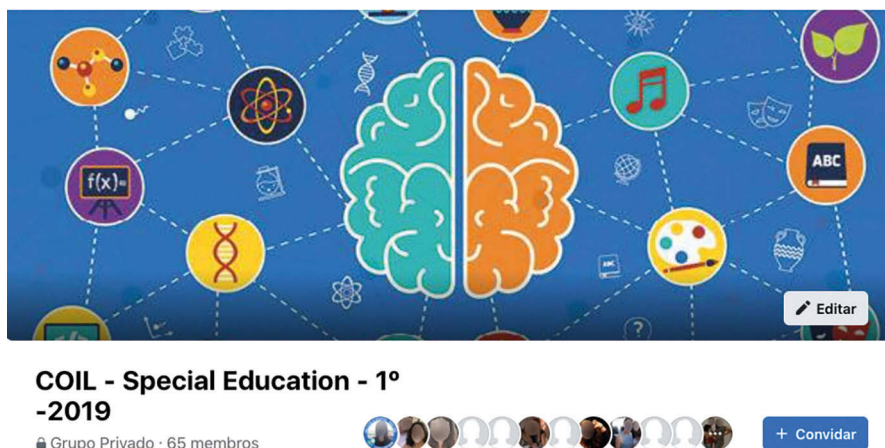
A professora Zhang foi apresentada ao intercâmbio virtual por Ann Giralico Pearlman, coordenadora de Currículo Internacional e instrutora sênior de Designer da Suny Brockport, em 2017. Em seguida, ela entrou em contato, por meio do Suny Coil Center, com a professora Ana Cristina Salomão, coordenadora do BRaVE da Unesp, que facilitou sua conexão com a professora Capellini. No primeiro semestre de 2018, o planejamento inicial foi elaborado pelas duas docentes e a já citada mestrandia da professora Capellini, contando com o suporte de Pearlman e da professora Salomão. Foi preciso um esforço de toda a equipe para concretizar o projeto e para que as trocas virtuais, por meio de e-mails, Skype e Zoom, acontecessem e se sustentassem, a fim de ajustar o plano de implementação do projeto.

As instituições parceiras possuem calendários escolares diferentes, com datas iniciais e finais variadas em cada semestre. Essa dificuldade foi contornada, estabelecendo um período de oito a nove semanas de duração para o projeto de intercâmbio virtual, no qual as atividades conjuntas poderiam ocorrer nos respectivos horários de aulas. Participaram de cada edição do projeto – segundo semestre de 2018 e de 2020 e o primeiro de 2019 – em média, 25 alunos da Suny Brockport e 30 da Unesp, totalizando, aproximadamente, 165 estudantes das duas instituições.

Os estudantes de Brockport, matriculados em um curso 100% on-line assíncrono, e seus colegas de Bauru, inscritos nos cursos de pós-graduação em Docência para Educação Básica e de licenciatura em Pedagogia e Biologia, trabalharam em equipes compostas por dois ou três parceiros de Brockport e três ou quatro, de Bauru, com tópicos selecionados sobre Educação Especial e Inclusiva. No desenvolvimento do intercâmbio virtual em 2018 e 2019, um grupo fechado no Facebook foi o meio utilizado para a comunicação entre os participantes do projeto. Já em 2020, foi empregado um site do Google, no qual as docentes envolvidas publicavam as instruções, os materiais e as atividades que deveriam ser realizadas semanalmente, enquanto os alunos apresentavam seus trabalhos individuais e colaborativos, tendo como objetivo, nesse semestre, desenvolver a competência intercultural, bem como a compreensão sobre a importância da criatividade para o enfrentamento dos desafios postos pela Agenda 2030, previstos nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que compõem o plano da Organização das Nações Unidas (ONU) elaborado em 2015.

Na oferta de 2020, a professora Capellini apresentou a proposta à professora Reis, sua orientadora de pós-doutorado no programa de pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, que passou a integrar o projeto. As Figuras 5.1, 5.2 e 5.3 ilustram a apresentação dos intercâmbios virtuais realizados nos três anos.

FIGURA 5.1 – Exemplo de discussão no grupo fechado do Facebook no intercâmbio virtual (primeiro semestre de 2019)



Fonte: reprodução

FIGURA 5.2 – Organização do grupo fechado de discussões no Facebook, no qual ocorreram as interações do intercâmbio virtual no ano de 2019

A screenshot of a Facebook post. At the top, a profile picture of a woman is followed by the text 'compartilhou um link.' and '29 de outubro de 2018'. Below this, the link title is 'Final Work - Group 1 "History of Special Education"'. A 'Ver tradução' button is visible. The main content is a Google Doc thumbnail with the title 'History of Special Education' in large orange letters. Above the title is an illustration of six diverse children holding hands. Below the title, the author's name 'Leticia Regina Alves Campos' is visible. To the right of the thumbnail is an information icon. Below the thumbnail, the text 'DOCS.GOOGLE.COM' and 'COIL' are shown, followed by the link title. At the bottom, there are 8 likes and 9 comments, with a 'Visto por 47' indicator. Two buttons, 'Curtir' and 'Comentar', are at the very bottom.

compartilhou um link.
29 de outubro de 2018 · 🌐

Final Work - Group 1 "History of Special Education"

Ver tradução

History of Special Education

DOCS.GOOGLE.COM

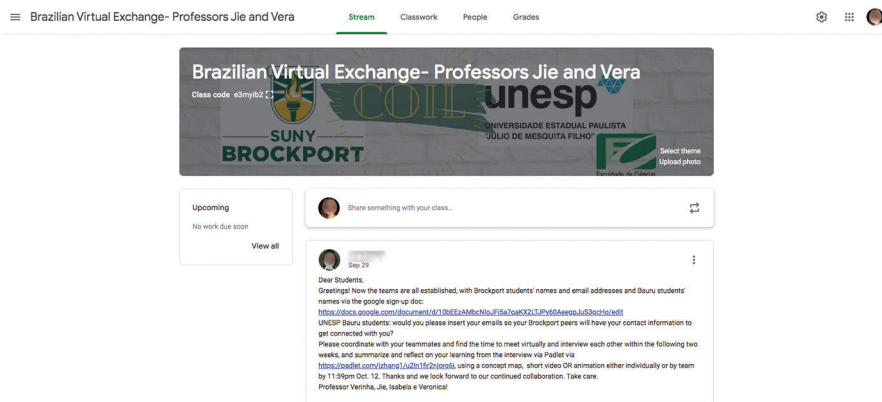
COIL

History of Special Education

8 9 comentários Visto por 47

Curtir Comentar

Fonte: reprodução

FIGURA 5.3 – Organização do intercâmbio virtual do ano de 2020, no site Google Classroom

Fonte: reprodução

O inglês foi a língua comum usada no projeto, uma vez que os alunos de Bauru queriam praticar a língua estrangeira e a maioria dos colegas de Brockport não dominava o português. Os parceiros tiveram a liberdade de escolher as ferramentas tecnológicas por meio das quais se comunicariam, de forma síncrona ou assíncrona, além daquela escolhida pelas professoras para o uso coletivo. Os alunos relataram o uso de e-mails e do Facetime, na preparação das avaliações conjuntas. A professora Zhang utilizou também a plataforma Blackboard e o Sistema de Gestão de Aprendizagem (Learning Management System-LMS) da Brockport para publicar os materiais relacionados ao projeto e enviar lembretes das tarefas aos seus alunos.

As avaliações

As avaliações foram compostas por um vídeo de apresentação pessoal, ensaios reflexivos sobre os vídeos e artigos fornecidos, apresentação em grupo sobre o tema sorteado, com o uso de PowerPoint, considerando as diferentes realidades dos alunos, e comentários nas publicações dos colegas durante o processo de *feedback* em pares. No intercâmbio virtual de 2020, os recursos digitais Padlet e Mentimeter (nuvens de palavras) foram utilizados como ferramentas tecnológicas adicionais para os estudantes demonstrarem o seu aprendizado. Com o intuito de garantir que levassem a sério o

intercâmbio virtual e assumissem a responsabilidade por sua própria aprendizagem, as avaliações relacionadas ao projeto compuseram a nota final do curso nas duas instituições, num total de 15%, no da professora Zhang, e 20%, no da professora Capellini. O Quadro 5.1 traz, como exemplo, o alinhamento entre os objetivos do projeto, os resultados de aprendizagem dos alunos e as atividades e avaliações do intercâmbio virtual de 2019.

QUADRO 5.1 – Exemplo do alinhamento entre os objetivos do projeto, resultados da aprendizagem dos alunos e atividades/avaliações no projeto de intercâmbio virtual de 2019

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	RESULTADOS DE APRENDIZAGEM	ATIVIDADES/AVALIAÇÕES
Aprimorar a competência intercultural dos alunos	Demonstrar a compreensão dos alunos sobre diversas culturas e idiomas	Produção e edição de vídeo introdutório e comentários de colegas. Preparação da equipe para a apresentação do projeto final
Melhorar as habilidades comunicativas dos alunos	Melhorar as habilidades de comunicação dos alunos em diversas culturas e idiomas, utilizando tecnologia e ferramentas digitais	Comentários sobre os vídeos introdutórios dos colegas Preparação da equipe para a apresentação do projeto final
Ampliar o conhecimento sobre Educação Especial e Educação Inclusiva	Aprimorar o conhecimento dos alunos sobre os tópicos selecionados em Educação Especial e Educação Inclusiva nos Estados Unidos e no Brasil	Ensaio reflexivo sobre um vídeo e um artigo Apresentação em equipe, em PowerPoint, sobre um tópico selecionado de Educação Especial/Inclusiva

Fonte: elaborado pelos autores

Os resultados e benefícios

Uma vez que as professoras Zhang, a Capellini e a Barbosa trabalharam de perto com os alunos durante todo o desenvolvimento do projeto, a maior parte dos estudantes de Brockport e de Bauru foi capaz de cumprir os requisitos de avaliação, que foram alinhados aos objetivos iniciais de aprendizagem. Em cada semestre, apenas dois alunos da professora Zhang não conseguiram concluir o projeto com sucesso (4%-8%) e, na turma da professora Capellini, no Brasil, apenas um não o concluiu, enquanto dois, ainda que com muita dificuldade, foram até o fim (menos de 1%).

Durante a formação básica, sobretudo no Brasil, apesar de terem contato com línguas estrangeiras, em especial o inglês, disciplina presente na grade curricular desde o Ensino Fundamental, muitos estudantes que ingressam na graduação e nos programas de Pós-graduação não têm oportunidade de efetivamente utilizar os conteúdos aprendidos. A participação num projeto de intercâmbio virtual IV, em que está implícita a comunicação com seus parceiros, é ocasião propícia para aperfeiçoar seu domínio de um outro idioma.

Outro ponto importante é o caráter prático do IV. Além da comunicação em língua estrangeira, os participantes, orientados pelos professores, são estimulados a resolver problemas e vencer desafios, assumindo papel ativo na prática pedagógica. Destaca-se também o fato de o projeto possibilitar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, conforme demonstram comentários finais sobre a participação na experiência, publicados no Facebook por alunos do Brasil e dos Estados Unidos.

Lembro-me de que, na primeira vez que fui tentar conversar em inglês, estava com muita vergonha. Entretanto, no decorrer do curso, com o apoio da professora Vera e dos demais colegas, fui ficando mais tranquilo, com menos vergonha, me sentindo mais capaz. Outra colega do curso, infelizmente não me recordo o nome, relatou-me o mesmo sentimento. (aluno do Brasil)

Senti-me à vontade pela escuta que um colega do Brasil me deu, a ponto de compartilhar as dificuldades que encontro aqui em Brockport para me manter no curso. (aluna dos Estados Unidos)

Quando a colaboração ocorre efetivamente, explicitam-se valores como solidariedade e suporte mútuo. Vários estudantes norte-americanos, por exemplo, apoiaram os colegas brasileiros, auxiliando-os na pronúncia e na escrita das palavras, assim como na coesão e coerência de frases. Além disso, ao falar pausadamente, favoreciam o treinamento oral da língua inglesa e a comunicação. Alunos do Brasil, por diversas vezes, gravaram os diálogos e os submeteram, posteriormente, à tradução no Google Tradutor, para verificar se realmente os haviam compreendido.

O projeto de intercâmbio virtual aprimorou as interações aluno-aluno e enfatizou a aprendizagem experiencial e colaborativa em um contexto global nos Estados Unidos e no Brasil, sem que os estudantes precisassem ir

para o exterior. O relato de um aluno explicita essa aprendizagem num contexto global:

O fato de que, pelo menos na proposta do curso em 2018, ter sido realizado um sorteio para que cada grupo ficasse responsável por pesquisar sobre a temática da educação especial e inclusiva em vários países, para além do Brasil e dos Estados Unidos, me proporcionou conhecimento sobre as relações entre a cultura oriental e o trato para com as pessoas com deficiência, já que nosso grupo pôde pesquisar sobre a Ásia. (Relato no Facebook de um aluno da turma de 2018)

Os estudantes da Brockport e de Bauru construíram conhecimento relativo à Educação Especial e Educação Inclusiva, tanto na perspectiva americana quanto na brasileira. Eles trocaram ideias e praticaram habilidades de comunicação e colaboração por meio do trabalho em equipe virtual. Como resultado do projeto, os alunos ampliaram não apenas a consciência intercultural, mas também a competência comunicativa intercultural on-line, estando melhor preparados para o trabalho e o engajamento internacional (Zhang; Pearlman, 2018), fato confirmado por um aluno de Licenciatura em Biologia da Unesp que, ao final do intercâmbio virtual, afirmou ter sido essa uma das mais marcantes experiências na sua formação.

Em relação ao segundo objetivo, ampliar as competências no uso das tecnologias digitais, incluindo produção de vídeos, pode-se afirmar que foi plenamente alcançado, facilitando sobremaneira a produção de material didático, especialmente no Brasil. Esta afirmação é corroborada pelo relato informal de um aluno que, já professor atuante em uma escola pública, revela não ter tido dificuldades na produção de suas aulas remotas, modelo imposto pela pandemia da Covid-19, que levou ao fechamento das escolas.

Além do benefício aos alunos, o projeto de intercâmbio virtual favorece também os professores e eventuais participantes. É uma via econômica para internacionalizar os currículos e desenvolver novas parcerias globalmente (Fowler et al., 2014; Zhang; Pearlman, 2018). A experiência realizada pelas docentes da Suny e da Unesp gerou oportunidades de desenvolvimento profissional, como trabalho colaborativo em rede entre instituições dos Estados Unidos e Brasil, apresentações em conferências, publicações de artigos e potenciais oportunidades de colaboração com outros colegas internacionais.

Os desafios e possíveis soluções

O planejamento e a implementação de um projeto de intercâmbio virtual demandam um trabalho colaborativo em equipe. Requerem a dedicação de tempo dos instrutores nas instituições parceiras para elaborar cuidadosamente as instruções e avaliações, bem como monitorar de perto o progresso dos alunos durante todo o processo. Diferentemente do ensino tradicional, individual e centrado no professor, a atividade proporciona dar e receber, ensinar em equipe, com foco no aprendizado do aluno, e atingir os objetivos do curso em conjunto. Assim, trata-se de um trabalho que demanda tempo e esforço para a execução de permanentes análise, discussão e reflexão, assim como revisão de materiais, ferramentas, estratégias, bem como de avaliações para melhoria contínua, que vão além do término do projeto. Por isso, o desafio torna-se ainda maior, quando o corpo docente se depara com falta de reconhecimento institucional, de apoio pedagógico, instrutivo, ou de suporte tecnológico (Zhang; Pearlman, 2018).

A presença ativa dos professores tutores das disciplinas é um ponto importante a se destacar. Notou-se que quando um deles, por qualquer motivo, se faz menos presente nas mediações dos grupos de estudantes, estes se sentem menos estimulados, mesmo que encontrem apoio em outros membros do grupo como, no caso, o da orientanda da professora Capellini. A mediação efetiva dos professores proponentes da atividade de intercâmbio virtual é, portanto, muito importante, pois ela auxilia tanto nas questões relativas às competências comunicacionais, quanto no que se refere aos conteúdos abordados. Esta situação foi percebida nas duas primeiras experiências, quando uma ou outra professora estiveram por algum momento menos disponíveis. Tal reflexão foi importante para o planejamento da terceira oferta do curso, que procurou solucionar esse problema.

A tecnologia pode ser uma outra barreira. O *campus* da Suny Brockport não permite que alunos e professores de outras instituições acessem o Blackboard, sistema de aprendizagem existente. Nosso projeto criou, então, um grupo fechado no Facebook, para o intercâmbio virtual de 2018 e 2019 e, para a colaboração de 2020, usamos o site do Google, como uma plataforma conjunta. A falta de financiamento também é um obstáculo, que pode impedir potenciais instrutores de frequentar os eventos necessários para o desenvolvimento profissional, implementação do curso, promoção e divulgação,

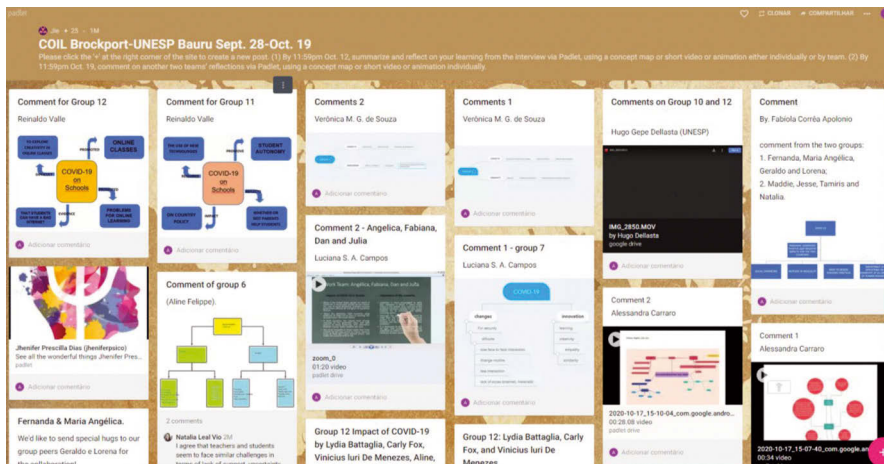
pesquisas relacionadas ao intercâmbio virtual, inclusive apresentações em conferências (Zhang; Pearlman, 2018). Por conseguinte, é fundamental que os administradores das instituições de ensino superior apoiem e reconheçam os trabalhos dos participantes e que, juntos, explorem as possíveis soluções para superar as dificuldades e estimular professores e alunos a participar de experiências de intercâmbio virtual colaborativo (Zhang; Pearlman, 2018).

Um desafio encontrado no segundo semestre de 2019 foi a constatação de que os alunos da Pedagogia tinham pouco ou quase nenhum conhecimento da língua inglesa. Assim, consideramos importante que, ao propor a colaboração, verificássemos se os alunos tinham um domínio mínimo do idioma, ou até mesmo que na turma houvesse monitores mais fluentes em inglês, pois isso motivaria a participação. Essa situação, especialmente, dificultou a interação, mas foi contornada com o apoio da orientanda da professora Capellini, que fez a mediação pontual nos grupos formados por estudantes estrangeiros e brasileiros, tendo o cuidado de evitar conflitos e garantir que em cada grupo de estudantes brasileiros, pelo menos um deles compreendesse (em nível básico) a língua inglesa. Quando não havia essa possibilidade, foi oferecido o apoio para traduções pontuais. No trabalho com acessibilidade e inclusão, é premissa que a língua não deve ser uma barreira, e a organização do projeto conjunto entre as duas universidades nos mostrou esse desafio e as formas de superá-lo. A legendagem do material da professora Zhang, em português, como os vídeos, por exemplo, é uma medida que poderia ter sido adotada. A utilização de legendas facilitaria a participação dos alunos e até a inclusão de estudantes com deficiência auditiva. Indo além, poderíamos propor que estudantes de Libras auxiliassem na acessibilidade aos vídeos.

A escolha da língua inglesa como padrão de comunicação entre os membros dos grupos não vem de uma visão colonialista, acatada sem questionamentos. A língua inglesa tem sua importância no meio científico, e o contato com ela possibilita a ampliação do acesso aos conteúdos científicos, instigando o estudante a buscar novos conhecimentos e experiências, tanto no uso da língua quanto no emprego das tecnologias de comunicação.

A criatividade dos estudantes das turmas de 2020 foi expressa nas produções com as novas ferramentas sugeridas e utilizadas por eles, como o Padlet e o Mentimeter.

FIGURA 5.4 – Interação entre os participantes utilizando a ferramenta Padlet.com



Fonte: reprodução

Uma das atividades sugeridas foi a construção de uma nuvem de palavras, em que cada estudante deveria citar até três habilidades necessárias para o enfrentamento dos desafios da Agenda 2030 já mencionados anteriormente.

Conclusão

Finalizamos o relato desta experiência, destacando que a parceria desenvolvida por meio do programa BRAVE inspirou e motivou a professora Capellini a retomar seus estudos sistemáticos, a fim de aprimorar sua competência comunicacional em inglês e melhorar as próximas experiências.

Os objetivos foram plenamente alcançados, sobretudo o segundo, que previa ampliar a competência no uso das diferentes tecnologias a serviço da educação. A produção de vídeos durante o período de apresentação pessoal foi fundamental para o conhecimento de ferramentas digitais e editores de vídeos os quais, neste momento de distanciamento físico nas escolas e na universidade devido à pandemia da Covid-19, permitem aos que passaram pelo projeto elaborar com mais facilidade videoaulas e encontros síncronos e assíncronos. Além das competências digitais fundamentais na atualidade, os estudantes tiveram também sua competência intercultural e a criatividade

ampliadas, como se observou nas propostas apresentadas para o enfrentamento dos desafios globais.

Referências

- FOWLER, J. E.; PEARLMAN, A. M. G.; LESAVOY, B.; HEMPHILL, D. Opening Suny to the world: implementing multi-cultural curricular internationalization through the Coil network case studies from Suny Oswego and College at Brockport. In: THE SUNY CONFERENCE ON INSTRUCTION AND TECHNOLOGY, 23, Ithaca, NY, Cornell University, May 2014, p.27-30.
- ZHANG, J.; PEARLMAN, A. Expanding access to international education through technology enhanced Collaborative Online International Learning (Coil) courses. *The International Journal of Technology in Teaching and Learning*, v.14, n.1, p.1-11, 2018. Disponível em: <https://sictet.org/main/wp-content/uploads/2019/03/1_Zhang_Jie.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

6. UNESP E DEPAUL: EXPERIÊNCIA DE INTERCÂMBIO VIRTUAL EM LITERATURA

*Giséle Manganelli Fernandes, Helker Nhoato,
Nayara Cristina Marques*

Introdução

O Programa BRaVE-Unesp representa um avanço significativo nas atividades da chamada “internacionalização em casa”. Tendo em vista que, por uma série de fatores, muitos alunos de graduação e de pós-graduação não conseguem ter uma vivência no exterior durante seu curso, o BRaVE-Unesp oferece-lhes esta possibilidade de forma bastante eficaz, com ganhos pessoais e profissionais, preparando-os para uma atuação mais ativa no mundo do trabalho, que se apresenta cada vez mais desafiador, exigindo novas competências profissionais em qualquer área do conhecimento.

A experiência de intercâmbio virtual descrita neste capítulo foi desenvolvida com a parceria de duas instituições, uma em Chicago, Estados Unidos, e outra em São José do Rio Preto, Brasil. Participaram trinta e dois alunos do curso de Science Fiction, do professor John Shanahan, da DePaul University, e um grupo de onze alunos da disciplina Literatura Norte-Americana III, ministrada pela professora Giséle Manganelli Fernandes no curso de graduação em licenciatura em Letras, do período noturno, do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce) da Unesp.

O texto procura refletir sobre o projeto, a partir das experiências vividas pela docente e pelos estudantes Helker Nhoato e Nayara Cristina Marques,

então alunos da disciplina pelo sistema de reingresso na graduação. A professora Fernandes frequentou o workshop e o curso on-line oferecidos pela Unesp e pela DePaul University como preparação para o desenvolvimento da proposta. O professor Shanahan já havia realizado experiências anteriores no âmbito do Global Learning Experience (GLE), programa de intercâmbio virtual da DePaul, com instituições na Índia e na China.

Por vários meses, em 2018, os dois professores mantiveram contato, por intermédio de e-mails e da ferramenta Zoom, para planejar as leituras e as tarefas a serem propostas nas aulas previstas para abril e maio de 2019. Esta parceria de intercâmbio virtual englobou uma série de atividades em que os alunos, utilizando telefones celulares e computadores, interagiram por mais de nove semanas, discutindo a ficção norte-americana pós-moderna, em especial, a ficção científica.

Os alunos estadunidenses não sabiam, de antemão, que teriam essa experiência de intercâmbio virtual. Isso, no entanto, não significou nenhum problema para eles; pelo contrário, ficaram muito animados com esse novo componente na disciplina ministrada pelo professor Shanahan, pela ênfase dada à ficção científica como gênero literário global e a essa oportunidade ímpar de colaborar com alunos internacionais.

Os alunos da Unesp, por sua vez, sabiam previamente sobre a realização do intercâmbio, pois tiveram aulas com a professora Fernandes no segundo semestre de 2018, quando ela já havia iniciado o planejamento das atividades virtuais com o professor Shanahan, que, à época, ministrou uma aula, por meio do Zoom, para os futuros alunos do projeto, discutindo os contos “Black Box”, de Jennifer Egan, e “Bullet in the Brain”, de Tobias Wolff.

Foi necessário que os professores combinassem os dias e os horários em que ocorreriam as interações on-line e a realização das atividades, objetivando a análise de três romances. Como a DePaul University trabalha com o sistema de *quarters* (trimestres), foi preciso ainda ajustar os respectivos calendários.

Todos os alunos das duas turmas leram os romances *White Noise* (1985), de Don DeLillo, livro em que trabalha com temas como tecnologia e violência; a obra clássica cyberpunk *Neuromancer* (1984), do renomado autor de ficção científica William Gibson; e o recente fenômeno da ficção científica, o romance *The Three-Body Problem* (2008), do escritor chinês Liu Cixin. As obras selecionadas propiciaram, aos alunos brasileiros, o contato com um gênero literário pouco estudado no país, a ficção científica. A leitura dos

romances dos dois autores norte-americanos e de um autor chinês ofereceu-lhes a oportunidade de ter contato com um conteúdo não contemplado como item obrigatório na grade curricular do curso, tampouco optativo.

Os docentes programaram os dias das interações síncronas e orientaram os alunos para a realização das atividades assíncronas, a fim de prepararem, em PowerPoint, as apresentações finais da análise dos romances. Para se comunicarem, utilizaram GoogleDocs, WhatsApp e e-mail. Antes disso, foi criada uma conta no Instagram (dpu_unesp_shared) para que eles se apresentassem, escrevendo e mostrando fotos sobre sua cidade, seu curso, sua família e seus hábitos, entre outras informações.

Com estudantes das duas instituições, os três grupos formados pelos professores deveriam discutir os romances e preparar as apresentações que fariam numa *live*, a partir de suas salas de aula. O primeiro encontro simultâneo, para “quebrar o gelo”, foi no dia 9 de abril. Na sequência, nos dias 23 e 30 de abril, foram realizadas as discussões on-line sobre os livros *White Noise* e *Neuromancer*, respectivamente; em 21 de maio, sobre *The Three-Body Problem*. As apresentações finais foram feitas, em conjunto, no dia 21 de maio, sobre *White Noise*; no dia 28 de maio, sobre *Neuromancer* e *The Three-Body Problem*.

A organização dos alunos permitiu um trabalho em equipe preciso no enfrentamento do desafio intelectual que lhes foi proposto. Como já mencionado, a diferença no número de alunos de cada docente – professor Shanahan, com 32 alunos, e de diferentes áreas (história, segurança cibernética etc.), e professora Fernandes, com 11 – não representou nenhum obstáculo para o desenvolvimento do projeto.

Cada um dos grupos ficou responsável por estudar uma obra e preparar em conjunto uma apresentação com duração de quarenta e cinco minutos, prevista para os dois últimos encontros síncronos. As diversas ferramentas tecnológicas utilizadas facilitaram a discussão sobre os romances e, no dia da apresentação, a interação se deu de forma bastante eficaz. Por meio do Zoom, a professora e os alunos brasileiros acompanharam as falas dos colegas norte-americanos e vice-versa. A participação no seminário foi dividida entre os membros de cada grupo, e isto implicou organização e acertos prévios sobre que tópicos da análise da obra que cada um abordaria.

Os alunos foram avaliados pelo desempenho do grupo e entregaram também trabalhos escritos. Entretanto, as notas finais foram atribuídas de

maneira independente por cada docente. Não houve a elaboração de um sistema de notas ou uma rubrica comum de avaliação (conjunto de critérios para avaliar tarefas), mas isso pode ser explorado em uma próxima experiência. Para projetos futuros, há a perspectiva de inclusão de algumas aulas introdutórias de português para os alunos da DePaul, bem como da inserção de um romance da literatura brasileira traduzido para o inglês. Verificou-se a importância de diversificar os programas das disciplinas e aventou-se, igualmente, incluir a série brasileira de ficção científica 3%, disponível na Netflix.

Os estudantes consideraram a experiência importante para sua formação, pois as atividades realizadas exclusivamente em língua inglesa proporcionaram interações que muito podem contribuir para práticas pedagógicas cujo objetivo é a promoção do diálogo entre dois povos. Como essa foi a língua em que ocorreram todas as atividades, avalia-se que, para os estudantes da DePaul, foi mais fácil participar das interações. Na condição de especialistas e aprendizes da língua materna do outro, a experiência vivida pelos alunos brasileiros, por sua vez, ultrapassou aspectos puramente linguísticos, ou seja, além de uma oportunidade – usando palavras do senso comum – para “treinarem” seu inglês em contexto de comunicação informal, o intercâmbio virtual significou também um desafio acadêmico interessante, pois o registro linguístico teve que ser adequado à necessidade das discussões teóricas e literárias propostas. Isso, no entanto, não constituiu um problema para a comunicação, mas, na verdade, um benefício em termos linguísticos.

Ampliando a análise das potencialidades envolvidas num projeto como o BRaVE-Unesp, apresenta-se, na próxima seção, o relato de dois alunos participantes do projeto, evidenciando as vantagens do programa de internacionalização acadêmica. Além do ganho linguístico – comunicar-se com nativos da língua estrangeira que estudam – ressaltam os ganhos acadêmicos e culturais do intercâmbio virtual, pois a dinâmica das aulas on-line assumiu também uma rica e complexa troca de temas de análise, próprios de cada cultura, e de discussões sobre as preocupações teóricas específicas para cada grupo de alunos. Além disso, na própria divulgação do projeto para a comunidade interna e externa, o BRaVE-Unesp projetou as atividades realizadas entre as duas universidades para além da esfera na qual ele ocorreu, revelando-se um meio consistente para a divulgação acadêmica e científica da instituição.

Deve-se observar também que, durante as interações nas aulas simultâneas e no desenvolvimento das atividades em grupos, não foram

identificados conflitos culturais evidentes. A relação cordial e empática estabelecida pode ser explicada pelo fato de o diálogo se realizar entre dois povos da América cujos valores políticos, culturais e crenças são muito próximos. As atividades implicaram a troca de informações entre os dois lados reconhecendo-se como sujeitos americanos e descobrindo pontes acadêmico-culturais, com identificação de elementos comuns, mas também de diferenças: a língua utilizada na interação, a formação acadêmica diferenciada, a literatura de ficção científica e as novas tecnologias que aproximam pessoas em pontos tão distintos do globo.

Quando utilizados como material de compartilhamento linguístico, cultural e científico, todos esses fatos, atuando em conjunto com a experiência de cada um e a vontade de conectar-se com o outro, ensejam a criação de um espaço profícuo para o diálogo e para a aprendizagem em contextos de intercâmbio virtual. A seguir, o depoimento dos alunos.

White Noise em foco

O'Dowd (2003, p.121), no estudo em que analisa o processo intercultural de aprendizagem por meio da correspondência eletrônica entre estudantes universitários do segundo ano de estudos das línguas espanhola e inglesa, lança uma questão: “O que deve ocorrer em uma troca intercultural de e-mails a fim de que o aprendizado seja atingido?” (tradução nossa).¹ Mesmo que O'Dowd (2003) tenha como objeto de estudo o meio utilizado, como a pergunta em si enfatiza, considera-se que a questão levantada pelo autor é cara aos objetivos do projeto BRaVE-Unesp.

Ao longo de seu artigo, a pergunta é respondida, pois o autor chega à conclusão de que os sujeitos que puderam expressar a própria identidade cultural foram bem-sucedidos no desenvolvimento de suas competências intercultural e comunicativa. Esse êxito proporcionou aos alunos envolvidos no estudo de O'Dowd (2003), além de uma reavaliação da própria cultura, a partir de uma perspectiva inédita advinda do ponto de vista estrangeiro,

1 “What must occur in an intercultural e-mail exchange in order for such learning to be achieved?” (O'Dowd, 2003, p.121).

também o reconhecimento e o aprendizado gerado com base nas ideias e na cultura do outro.²

Todos esses fatores, é possível afirmar, estiveram presentes no desenvolvimento do programa de intercâmbio virtual. As mídias sociais possibilitaram uma troca intercultural efetiva, pois, durante a experiência, pudemos ter contato com outras ideias e opiniões, ao mesmo tempo em que demos início a um processo de reconhecimento de nossa própria cultura e maneira de pensar. Nessa perspectiva, esta seção traz um relato da dinâmica acadêmica empregada na análise do romance *White Noise*, do autor estadunidense Don DeLillo.

O escasso contato dos alunos brasileiros com o gênero literário escolhido (ficção científica) foi motivo de discussões e debates, quando tomamos conhecimento sobre ser esse um campo muito fértil para estudos, análises e publicações nos Estados Unidos, ao contrário do que ocorre no Brasil, no que concerne a publicações e pesquisas sobre ficção científica. Dessa forma, retomando o estudo de O'Dowd (2003), o próprio gênero escolhido para leitura e análise provocou, tanto em nós, brasileiros, como nos colegas estadunidenses, uma reflexão motivada pela experiência intercultural envolvendo Brasil e Estados Unidos.

Como já mencionado, as duas turmas participantes da experiência de intercâmbio virtual eram compostas, de um lado, por 11 alunos da disciplina Literatura Norte-Americana III, da Unesp, e por outro, por 32 alunos graduados em cursos de diferentes áreas, inscritos na disciplina Science Fiction, da DePaul. Além disso, a organização dos horários das disciplinas foi uma questão que mereceu planejamento cuidadoso, devido à diferença de fuso horário. O número de participantes ou a adequação de horário não foram, porém, fatores originários de algum tipo de dificuldade ou conflito, seja durante as discussões prévias feitas por WhatsApp, seja na organização da apresentação elaborada em PowerPoint no Google Docs. E assim, a comunicação entre os membros do nosso grupo, responsável pelo estudo do romance *White Noise*, foi bem-sucedida e eficaz.

2 It was found that the students who were able to successfully develop their intercultural communicative competence in this exchange had found a receptive audience for the expressions of their own cultural identity. They had been forced to look at their home culture from a new perspective through the questions and comments of their partners, and through dialogue with their partner they had begun to understand the different ways a culture's products and practices can be experienced. (O'Dowd, 2003, p.138).

Em termos de práticas interculturais e acadêmicas efetivas, o diálogo entre brasileiros e estadunidenses no projeto de intercâmbio virtual ocorreu interativa e simultaneamente. Além das discussões realizadas por WhatsApp, sugestões e correções no documento de trabalho eram feitas na plataforma Google Docs. Essas alterações eram visualizadas e editadas por todos os membros do grupo, numa produtiva e ativa troca de informações linguísticas e acadêmicas, bem como de valores culturais.

Dessa interação, um importante resultado começou a se delinear muito antes do término do projeto. Percebemos que diferenças culturais e acadêmicas passaram a ser tema das discussões. Nas conversas pelo aplicativo WhatsApp e na elaboração do trabalho escrito, ficou evidente que critérios de análise e de seleção de temas variavam em função dos valores culturais específicos de cada país e da formação acadêmica de cada participante. Enquanto, do nosso lado, tínhamos interesse em estabelecer uma análise da obra em cujo aporte teórico figurassem discussões sobre a pós-modernidade, um tema caro aos estudos literários e à própria formação de um profissional das Letras, para os estadunidenses, desde o início de nossas interações, já figuravam outras questões, por exemplo, tecnologia, energia nuclear e meio ambiente.

Quando introduzimos a possibilidade de fazer a discussão a partir da perspectiva dos estudos com foco na pós-modernidade, descobrimos, na interação com os colegas de equipe da DePaul, que o tema não figurava entre os assuntos por eles idealizados, ou mesmo como hipótese de objeto de análise. Desde o momento da primeira proposta, portanto, entendemos que pontes interculturais seriam criadas e um diálogo acadêmico produtivo seria estabelecido.

As discussões e temas compartilhados pelos estudantes da Unesp e seus colegas de trabalho da DePaul podem, talvez, ser agrupados em dois eixos: os que marcam um lugar cultural construído linguisticamente e os que marcam uma perspectiva de mundo distinta, sendo esta não apenas linguística. Ora, a turma da DePaul era composta por alunos de diferentes cursos, e a da Unesp, por alunos do curso de Letras com habilitação em inglês/português. Por essa razão, nossas análises tinham como base temas relacionados aos estudos literários, enquanto os vinculados a tecnologia, política ou energia nuclear emergiram das múltiplas formações acadêmicas dos estudantes da DePaul.

Para os alunos brasileiros, portanto, o lugar cultural do outro marcou a perspectiva do falante nativo que realiza a leitura de uma obra literária em sua língua materna, mas lê também o mundo referenciado linguisticamente, no qual a obra se insere, isto é, um mundo ficcional escrito em inglês. Desse lugar cultural e linguístico, os estudantes estadunidenses contribuíram diretamente para a formação dos graduandos em Letras com habilitação em língua inglesa, pois estes tiveram, nas interações, a oportunidade de ampliar o que Lewis e O'Dowd (2016) entendem como competência comunicativa intercultural.

Em contrapartida, também para o nativo ficou evidente, durante as discussões em grupo, que a análise de uma obra impõe a necessidade de atentar à estética e ao estilo de escrita de seu autor. Como consequência, durante as interações, surgiam constantemente debates sobre o estilo de DeLillo ou sobre o nível de complexidade da leitura. Atestar esse fato levou os estudantes envolvidos a apreender os aspectos linguísticos sob outra perspectiva, ou seja, eles se apropriavam também da percepção de ocuparem o lugar de leitores proficientes. Do nosso lado, passamos por uma dinâmica duplamente articuladora do processo de leitura. Além de envidar os esforços necessários para recuperar a cultura e a maneira de ler a obra, próprias do leitor nativo, nos empenhávamos, igualmente, em modular o padrão culto da língua estrangeira, habilidades necessárias, nesse contexto, para que pudéssemos apresentar nossa perspectiva de análise da obra, ou seja, revelar para o nativo o olhar do outro, o olhar brasileiro sobre a obra *White Noise*.

Outro aspecto a ser ressaltado é a visão de mundo específica que emergiu das discussões realizadas por meio dos aplicativos de mensagens e durante o preparo do material para a apresentação final. Verificamos que houve diálogo entre culturas transcendendo os aspectos da comunicação, aqui entendida como ver o material e apresentá-lo. O trabalho se estendeu para além dos aspectos linguístico-textuais, propiciando a discussão de questões sociais, econômicas e políticas.

Em outro contraponto, o compartilhamento de valores foi reconhecido no momento em que se discutiam aspectos como o esvaziamento dos valores religiosos, relacionado ao episódio do romance sobre as freiras descrentes, ou o processo de mecanização das ações dos indivíduos na contemporaneidade, no caso do celeiro mais fotografado dos Estados Unidos, elemento também marcante na narrativa.

Dois temas centrais foram abordados no romance *White Noise*. No primeiro deles, o episódio da nuvem tóxica, a discussão girou em torno de como a percepção do mundo na pós-modernidade é afetada por fatores humanos que impactam o meio ambiente. As alterações dos valores humanos numa sociedade marcada pelo consumismo foram o foco do segundo debate. Ambos os aspectos, discutidos por estudantes universitários de dois polos do continente americano, revelaram-se pontos de contato nos quais as respectivas culturas se reconheceram e fortaleceram vínculos.

Por fim, é necessário ressaltar que as interações entre os grupos tiveram alguns contratempos, não necessariamente relacionados à troca cultural e acadêmica entre as universidades. Problemas de conexão e interferências no sistema de áudio demandaram ajustes concomitantes às aulas, ou seja, as dificuldades foram sendo superadas simultaneamente à sua ocorrência ou tão logo eram detectadas, minimizadas pela pronta proposta de soluções. Desses problemas tecnológicos, todavia, restaram também saldos positivos, pois tanto para nós quanto para os colegas da DePaul, a necessidade de superá-los tornou-se ocasião para a troca de informações e conhecimentos que poderão ser utilizados, no futuro, em novos projetos de intercâmbio virtual entre as duas universidades bem como com outras instituições dos Estados Unidos ou de outros países.

Divulgação

Os resultados do projeto alcançaram ampla repercussão midiática, já que diversos veículos de divulgação entraram em contato com a professora Fernandes para obter mais informações sobre o bem-sucedido programa de internacionalização. Um importante meio de alcance regional, o jornal *Record TV Rio Preto*, realizou uma matéria sobre o projeto,³ enfatizando o uso da tecnologia, a inovação do ensino de línguas estrangeiras e a troca intercultural realizada durante a interação entre os alunos dos dois países. Além do telejornal regional, o site da Unesp de São José do Rio Preto

3 Disponível em: <<https://www.recordtvriopreto.com.br/noticia/38536/parceria-entre-unesp-ibilce-faculdade-americana.html>>.

publicou uma matéria dedicada ao projeto,⁴ ressaltando a consolidação do BRaVE-Unesp e o caráter inovador do uso da tecnologia a favor do ensino.

Outro aspecto positivo, que vai além da iniciativa em si, está relacionado à projeção social do desenvolvimento do intercâmbio virtual entre a Unesp e a DePaul. Helker Nhoato, residente em José Bonifácio, cidade localizada a mais de quarenta quilômetros de São José do Rio Preto, percebeu o impacto social do projeto quando participou de sua divulgação para a mídia interna da Unesp e para os veículos locais. Em sua cidade, conhecidos que assistiram à reportagem o cumprimentaram e, embora não tenham contato com o mundo acadêmico da universidade pública, disseram ter gostado muito do projeto e pediram mais informações sobre a Unesp e a experiência de estudar com alunos estadunidenses. O BRaVE-Unesp atuou, nesse sentido, não só na promoção do intercâmbio virtual, mas também na popularização da universidade pública brasileira e do trabalho que seus professores desenvolvem.

Considerações finais

Ao final do trabalho conjunto, o professor John Shanahan, com financiamento da DePaul University, veio a São José do Rio Preto, onde conheceu os alunos brasileiros envolvidos no projeto. Além de proferir uma conferência para todo o *campus*, ele também ministrou uma aula para os que participaram do intercâmbio virtual. Brennan Hicks e Chloe McIntosh, bolsistas Fulbright atuando como English Teaching Assistants no *campus* da Unesp, também assistiram à aula e contribuíram para o sucesso da interação entre estudantes brasileiros e estadunidenses.

A vinda do professor Shanahan ao Brasil foi uma oportunidade que os alunos da Unesp tiveram para aprimorar as discussões realizadas ao longo das aulas, iniciar novos debates acerca das obras estudadas e conhecer outras, com temas semelhantes aos dos romances estudados. As discussões criaram um ambiente multicultural: filmes, contos, romances, *fanfics* e outras manifestações artísticas foram abordados durante as duas horas de aula. Ao final, os estudantes tiveram a oportunidade de registrar esse momento único numa

4 Disponível em: <<https://www.ibilce.unesp.br/#!/noticia/2509/atividades-de-aprendizagem-colaborativa-internacional-no-ibilce/>>.

fotografia, que foi publicada em matéria jornalística de um periódico de grande circulação na região.⁵

A participação no intercâmbio virtual proporcionou aos alunos uma troca cultural que, além da literatura, incluiu outras manifestações artísticas bem como promoveu o contato entre línguas e costumes diversos. Essa experiência foi uma oportunidade real para ampliar a competência comunicacional e o preparo para enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais globalizado e tecnológico. Os cumprimentos registrados no encerramento da apresentação do grupo que analisou *White Noise* simbolizam o diálogo que cria vínculos globais.

Cabe ressaltar que, para sua atuação futura como professores de língua materna e de língua estrangeira nas escolas das redes pública e particular de ensino, a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos linguísticos e culturais muito contribuiu para os alunos se tornarem profissionais mais bem preparados para lidar com o processo ensino/aprendizagem e para enriquecerem suas aulas com os conhecimentos literários, linguísticos e culturais adquiridos ao longo do desenvolvimento do projeto, como ficou registrado no certificado recebido diretamente da DePaul University.

Na vanguarda de novas práticas educacionais e contextos interculturais, o inovador projeto BRaVE-Unesp, no Ibilce, revelou-se uma realidade possível e necessária poucos meses após o seu término em 2019. Cumpre salientar que o mérito da experiência foi reconhecido em várias instâncias e contou com os apoios da DePaul University, da Pró-Reitoria de Graduação da Unesp como proposta contemplada no Edital (I)NOVAGrad, do convênio do Banco Santander e da Unesp por meio do qual havia sido adquirida a ferramenta Zoom ligada ao Programa de Língua Inglesa na Unesp, e da Fundação de Apoio à Pesquisa e Extensão de São José do Rio Preto (Faperp). Durante o desenvolvimento das atividades, os funcionários de suporte acadêmico, Márcio Santana da Silva e Soraya Maria Xavier Bastos prestaram apoio logístico.

Com o início da pandemia, em fevereiro de 2020, as discussões sobre as potencialidades futuras de projetos como o BRaVE-Unesp passaram a figurar no noticiário e popularizaram-se para o grande público. Esse contexto trágico, marcado por perdas e inseguranças, foi o responsável por suscitar

5 Disponível em: <<https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/34782/mobilidade-virtual-aproxima-unesp-e-depaul-university-dos-eua>>.

reflexões sobre a comunicação a distância e sobre como trabalhar com educação nesse cenário.

Para concluir, é preciso mencionar, ainda, que o programa BRaVE-Unesp propõe uma modalidade de ensino que se aplica não só a projetos que envolvam a troca cultural entre países, mas também ao intercâmbio dentro do território nacional, fomentando a formação de grupos de trabalhos multidisciplinares e multiculturais.

Referências

- O'DOWD, R.; LEWIS, T. Online Intercultural Exchange and foreign language learning. In: O'DOWD, R.; LEWIS, T. (eds.). *Online Intercultural exchange: policy, pedagogy, practice*. Reino Unido: The Open University, 2016, p.21-68.
- O'DOWD, Robert. Understanding the “other side”: intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*. v. 7, n.2, p.118-144, maio 2003. Disponível em: <http://128.171.57.22/bitstream/10125/25202/07_02_odowd.pdf>. Acesso em: 7 out. 2020.
- DELILLO, D. *White noise*. New York: Penguin Books. 2016. (Penguin Orange Collection).
- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (Unesp). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce), *campus* de São José do Rio Preto. Atividades de aprendizagem colaborativa internacional no Ibilce. São José do Rio Preto: Unesp, 2019. Disponível em: <<https://www.ibilce.unesp.br/#/noticia/2509/atividades-de-aprendizagem-colaborativa-internacional-no-ibilce/>>. Acesso em: 31 maio 2019.
- RECORD TV. Rio Preto. Parceria entre Unesp/Ibilce e Faculdade Americana. São José do Rio Preto: Record TV, 2019. Disponível em: <<https://www.recordtvrio-preto.com.br/noticia/38536/parceria-entre-ibilcefaculdade-americana.html>>. Acesso em: 31 maio 2019.
- DIÁRIO DA REGIÃO. A tecnologia no ensino de línguas na Unesp. Disponível em: <https://www.diariodaregiao.com.br/_conteudo/2019/06/vida_e_estilo/carreira/1153914-a-tecnologia-no-ensino-de-linguas-na-unesp.html>. Acesso em: 31 maio 2019.
- DEPAUL UNIVERSITY. *Science fiction*. Chicago: DePaul University, s.d. Disponível em: <<https://offices.depaul.edu/global-engagement/partnerships/programs-for-partner-institutions/Pages/GLEPartnershipPages/science-fiction.aspx>>. Acesso em: 31 maio 2019.
- UNESP E DEPAUL UNIVERSITY: mobilidade virtual aproxima estudantes. Direção: Jorge Marinho. Imagens: Nathalia Gonfinete. Edição: Roberto Rodrigues. Fotos: Departamento de Letras Modernas. São José do Rio Preto: ACI Unesp, 2019. (6 min.), son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2AZ9Nn8qcPI&feature=emb_logo>. Acesso em: 7 out. 2019.

7. INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: UM CALENDÁRIO PARA ILUSTRAR E COMPARAR ESTAÇÕES, PAISAGENS E PAÍSES

*Odair J. G. Almeida
Christie Klimas*

Estudo de caso

Conforme já definido nos capítulos anteriores, o intercâmbio virtual (IV) consiste em uma modalidade de aprendizagem colaborativa inovadora e acessível, que tem como objetivo colocar professores de uma instituição em parceria com professores de universidades de outro país por meio de tecnologias digitais, a fim de planejarem e estabelecerem atividades a serem realizadas nas disciplinas que ministram. A iniciativa da Unesp, no âmbito do programa BRaVE (Brazilian Virtual Exchange), busca promover o contato intercultural e o intercâmbio de ideias entre unespianos e estudantes de diversas instituições de ensino superior do exterior.

O estudo de caso apresentado neste capítulo refere-se a uma atividade de IV realizada entre a Unesp, *campus* do Litoral Paulista (CLP), e a DePaul University, que resultou da colaboração entre os professores Odair Almeida e Christie Klimas, promovida pelos programas BRaVE-Unesp e Global Learning Experience (GLE)-DePaul. A atividade, nomeada Urban Plant Ecology and Botany: a Comparison by Season and Country, foi planejada durante treinamento on-line oferecido pela DePaul, nos meses de fevereiro e março de 2018, aos docentes selecionados pela Unesp. Nesse período, os professores Odair e Christie se conheceram e planejaram a proposta, motivados pela diversidade urbana e ecológica das regiões de São Vicente e

Chicago, incluindo as intervenções humanas que alteram as paisagens (por exemplo, políticas públicas, visões culturais sobre natureza e o modo de vida das populações em cada região). O objetivo da atividade foi promover intercâmbio acadêmico e cultural, tendo como tarefa comum a criação de um calendário bilingue.

Tomando em consideração as limitações relativas à diferença de fuso horário (São Vicente está duas horas adiantadas de Chicago) e de grades curriculares (Unesp tem o ano letivo dividido em semestres, enquanto a DePaul, em trimestres), o professor Odair criou a disciplina mencionada, oferecida como optativa para os estudantes dos cursos de biologia do CLP. Foram matriculados 21 alunos que atenderam aos pré-requisitos: ter cursado disciplinas básicas de botânica e possuir conhecimento médio-avancado de língua inglesa. A professora Christie incluiu a atividade de IV na disciplina Applied Ecology, obrigatória na grade curricular do curso Environmental Sciences and Studies, que tinha 38 alunos matriculados. A atividade de IV teve a duração de sete semanas (de 17 de setembro a 31 de outubro de 2018) e culminou com a produção de um calendário bilingue, criado totalmente pelos alunos, desde o *design*, até a seleção e revisão de imagens e textos (Figura 7.1).

FIGURA 7.1 – Exemplo da produção do mês de janeiro de 2019¹

EUA / USA

Janeiro se encontra no meio do inverno de Chicago, com baixas de -6° C, ventos fortes e frequentes tempestades de neve. São tempos ruins para os turistas, mas as árvores das classes Pinophyta e Coniferae estão aqui durante todo o ano para oferecer boas paisagens na cidade.

January is in the middle of Chicago's winter, with lows of -6° C, high winds, and frequent snow storms. This makes it a poor time for tourists, but evergreen trees in the classes Pinophyta and Coniferae are here year round to provide some scenery in the city.

BRASIL / BRAZIL

Janeiro é o mês das férias, quando as altas temperaturas junto aos diferentes ecossistemas costeiros atraem diversos turistas as praias. Espécies dunares como *Scaevola plumieri* (L.) Vahl são a paisagem ideal para os que apreciam a natureza.

January is a vacation's month: high temperatures combined with a variety of coastal ecosystems attract a lot of tourists at the beach. Dune species like *Scaevola plumieri* (L.) Vahl populate the ideal landscape for those who enjoy nature.

01 - Confraternização Universal (BRA) e Ano Novo (EUA) / Universal Fraternization (BRA) and New Year (USA)
21 - Martin Luther King's Birthday (USA) / Aniversário de Martin Luther King (EUA)

Scaevola plumieri at the sunrise of Praia Mole - Florianópolis/SC. Photo by Giovanna Gross.
Scaevola plumieri no nascer do sol da Praia Mole - Florianópolis/SC. Foto por Giovanna Gross.

Fonte: elaborado pelos alunos

1 Maiores informações em <<https://odairalmeida.weebly.com/atividades--activities.html>>.

Como as turmas de São Vicente e de Chicago não tinham o mesmo número de alunos (21 e 38, respectivamente), eles foram agrupados em doze equipes, relativas aos meses do ano. Dessa forma, a cada equipe, composta de um ou dois alunos da Unesp e três ou quatro da DePaul, foi designado um mês. Os membros das equipes deveriam trocar informações sobre a paisagem local e os aspectos socioambientais.

Aos estudantes brasileiros coube receber fotos que ilustravam a paisagem da região de Chicago e selecionar aquela que iria compor o calendário, bem como colher informações dos alunos estadunidenses para descrever o cenário da estação do ano correspondente ao mês que lhes foi atribuído. Os de Chicago, por sua vez, deviam fazer o mesmo em relação à região de São Vicente. Assim, foi possível observar o contraste entre as estações do ano na América do Sul e do Norte, visível, por exemplo no mês de janeiro, marcado por muito frio na região de Chicago, enquanto para São Vicente, a referência é calor, praia e férias. A comunicação entre os estudantes ocorreu em encontros síncronos, utilizando o aplicativo Zoom, e assíncronos, quando se comunicavam por meio de ferramentas como e-mail, Facebook e WhatsApp.

A proposta de elaboração de um calendário colaborativo ensejou excelente oportunidade para facilitar o debate sobre tópicos socioculturais relevantes, promovendo um bom “*breaking the ice*”. Como as orientações eram bem gerais, os estudantes tinham bastante liberdade para desenvolver as discussões, que acabaram envolvendo vários temas, principalmente política e eleições governamentais, sempre fazendo paralelos entre Brasil e Estados Unidos.

Devido à natureza diversa da atividade de IV – oferecida como disciplina optativa na Unesp e, na DePaul, inserida numa disciplina obrigatória –, cada professor ficou responsável por avaliar independentemente seus alunos. No caso dos estudantes brasileiros, a avaliação foi totalmente atribuída ao trabalho desenvolvido, compreendendo:

- participação nas atividades síncronas com Chicago e em reuniões locais, para acompanhamento do progresso;
- o calendário em si, bem como o seu desenvolvimento;
- apresentação oral para o compartilhamento das impressões sobre a experiência de IV, com indicação de seus pontos positivos e negativos, e posterior entrega de um vídeo de cinco minutos de duração.

Para os alunos da DePaul, a professora Christie atribuiu 5% (cinco por cento) na nota final pela participação nessa atividade, após a entrega de um relatório escrito. É preciso lembrar que seus alunos tinham que dar conta de objetivos e conteúdos próprios da disciplina, que incluía aulas teóricas e práticas, provas escritas e a condução de experimentos práticos de vegetação em casa.

Com o *feedback* dos alunos (alguns depoimentos estão transcritos no final do texto), foi possível avaliar os aspectos positivos e negativos da disciplina, os quais serão considerados na elaboração da nova proposta a ser oferecida em breve, intitulada *Biomes here and there: multidisciplinary comparison of US and Brazilian Biomes*. De acordo com as respostas apresentadas, a grande maioria dos alunos (tanto brasileiros quanto norte-americanos) aprovou a atividade e recomendou fortemente que houvesse mais eventos desse tipo durante a formação acadêmica.

Do lado brasileiro, os estudantes avaliaram positivamente a oportunidade de poder melhorar seu conhecimento da língua inglesa. Um ponto que chamou atenção foi a relativa insegurança dos alunos no desenvolvimento da atividade. Embora tivessem liberdade para encontrar o melhor caminho no desempenho da tarefa, muitos ficavam aguardando por roteiros e comandos do professor para poder avançar na disciplina, o que demonstra sua falta de autonomia. Isso vai, de certo modo, na contramão de críticas, tanto do corpo discente como docente do CLP, que geralmente atribuem como causa da pouca autonomia dos alunos na construção de seu conhecimento, as muitas horas em sala de aula com grades “engessadas”, que não permitem a realização de atividades extracurriculares de maneira fluida. Atividades de IV, como a aqui descrita, podem proporcionar boas oportunidades a professores e alunos para o desenvolvimento de práticas mais autônomas no processo de ensino e aprendizagem.

Os alunos de Chicago deram *feedbacks* positivos sobre aprender mais a respeito da cultura brasileira. Entretanto, gostariam de ter recebido informações mais precisas sobre as atividades avaliativas, principalmente sobre a avaliação final. A exigência de tarefas diferentes – um vídeo para os brasileiros e um relatório para os estadunidenses – acabaram suscitando desconforto entre os alunos, visto que todos tinham como objetivo comum a produção do calendário. Para as próximas edições, será preciso planejar as atividades avaliativas de forma mais integrada. Essa questão demonstra que, durante o planejamento e a implementação de uma atividade de IV, a própria prática

docente vai expondo, ao longo do trabalho, a necessidade de ajustes que, neste caso, poderão ser incorporados na próxima experiência a ser realizada.

Avaliando essa primeira iniciativa, foi possível detectar alguns pontos que podem ser melhorados. Por exemplo, o aspecto relativo à natureza da disciplina oferecida – optativa para uns e obrigatória para outros. Isso provocou um pequeno conflito de interesses e certo bloqueio no fluxo de comunicação entre as turmas brasileira e estadunidense. Os alunos da Unesp se matricularam na disciplina espontaneamente, com interesse no intercâmbio virtual, enquanto os da instituição parceira, ao contrário, não tinham opção, e muitos tomaram conhecimento do projeto de IV no primeiro dia de aula da disciplina. Por outro lado, os pares de equipes que criaram convergência de interesses aproveitaram a atividade de maneira excelente, extrapolando todas as expectativas em relação à colaboração internacional.

Outro aspecto relevante foi o choque cultural evidente, de certa forma esperado pelos professores responsáveis. Os alunos estadunidenses são “*task oriented*”, ou seja, treinados a focar nos objetivos das tarefas, os quais tentam atingir da maneira mais prática e rápida possível. Assim, uma vez concluídas, o engajamento e a motivação para continuar a comunicação também acabavam. Os brasileiros, por sua vez, gostam mais de conversar, nem sempre sobre assuntos relacionados diretamente ao objetivo específico do trabalho, tendendo, de certo modo, a um desvio de foco. No final, essa diferença cultural, que pode ser considerada uma excelente experiência (até mesmo profissional), resulta, ao mesmo tempo, em alguma frustração, pois ambos os grupos podem se sentir pouco compreendidos.

Apesar de algumas equipes terem feito apenas o mínimo durante o IV, pode-se dizer que a colaboração internacional, mesmo virtualmente, é extremamente valiosa na formação acadêmico-profissional dos alunos e deve ser encorajada. Ela permite abrir janelas de comunicação com o mundo cada vez mais globalizado, e com baixo investimento financeiro. Além de terem contribuído também para a melhora na autoestima dos alunos e o aumento de interesse em temas internacionais, as atividades de IV evidenciaram caminhos que não haviam sido pensados antes, no que concerne à importância da internacionalização.

Depoimento dos alunos da Unesp

O *feedback* dos alunos brasileiros foi bastante positivo, com destaque para as seguintes questões: vivenciar a oportunidade de trocas culturais, apresentar o Brasil para os alunos de Chicago, praticar seu conhecimento de inglês e melhorar suas habilidades no uso do idioma, conhecer as diferenças e semelhanças da vida cotidiana em São Vicente e Chicago, realizar um “intercâmbio” sem sair do país (importante para aqueles que têm limitações logísticas e socioeconômicas para viajar) e, por fim, a satisfação em realizar uma disciplina “diferente do comum”. Apresentam-se, a seguir, alguns relatos dos alunos, em suas próprias palavras:

Eu gosto muito dessa parte de fotografia, de design, de artes no geral. E essa disciplina de intercâmbio favoreceu nessa questão de você conseguir fotografar e usar isso para alguma coisa, ter algum produto final, né? Como no caso do calendário... Foi muito rico, assim né, pra gente ter esse olhar artístico de buscar as coisas nacionais que podem contribuir, mostrar um pouco do que a gente tem do Brasil pra eles... e, essa troca, né? De eles mostrarem o deles [de Chicago] também [para nós]. (aluna da Unesp)

Eu já fiz curso [de Inglês] quando era mais nova, mas eu nunca tive oportunidade de exercitar, né? Então, [essa habilidade] ficou parada por muito tempo. E aí, quando eu fiz o curso [IV], quando eu entrei na matéria, né? Eu consegui praticar mais, porque eu tinha contato com o pessoal [alunos de Chicago], então a gente ficava conversando! E também, eu gostei bastante da diferença de cultura que tem entre a gente, porque a gente é muito mais comunicativa do que o pessoal de lá [Chicago]. Então, a gente falava bastante, e eles falavam um pouco menos. Então... hm... esse impacto, assim, pra mim foi bem divertido... foi engraçado! (aluna da Unesp)

Eu não tenho como fazer um intercâmbio, né? Porque eu sou casado! Então deixar minha esposa aqui pra ir pra longe é meio difícil. Então, a gente tem esse contato com o pessoal de fora [do Brasil], a gente conversava pra trocar experiências... hm... a gente conversava mais por meio do... de... WhatsApp [aplicativo] e videoconferência. Então, acrescentou bastante no nosso aprendizado. (aluno da Unesp)

E aí, as nossas experiências. Nossas experiências negativas é que, a gente acha que, nós não tivemos muita interação com a botânica em si... a gente falou com nosso grupo, mas a gente acha que sempre dá pra falar mais, a gente gostaria de ter falado mais... Como experiências positivas para gente, foi conhecer novas pessoas, da universidade lá [DePaul], sobre o clima de Chicago, sobre a própria universidade [DePaul], pra gente abrir a cabeça, dentro de um experiência nova, uma disciplina nova, um jeito novo de fazer uma disciplina, que a gente ainda não tinha feito... foi importante também, que a gente conseguiu conversar sobre o nosso momento político, não só o que a gente tá passando aqui, como eles, lá. E, ainda, foi mais legal ainda, porque a gente descobriu que a gente tem uma ideia política parecida, foi muito bacana. E a gente pode melhorar nosso inglês, trocando ideias com eles em inglês. (aluna da Unesp)

Depoimento dos alunos da DePaul

Os alunos da DePaul proporcionaram *feedbacks* mais críticos sobre o IV. Foram mais incisivos sobre aquilo que esperavam no desenvolvimento de uma atividade desse tipo. Entretanto, também se surpreenderam com a abordagem dos brasileiros sobre temas comuns, com a oportunidade de aprender sobre outro país e de se inteirar de assuntos não imaginados por eles antes de participarem da experiência. Apresentam-se, na sequência, alguns relatos dos alunos, em suas próprias palavras.

This project is such an amazing addition to the Applied Ecology class. It is important to reach out and connect with not only one another but differing countries as well. I enjoyed the opportunity to work with students of Brazil and learning more about a different ecosystem than the one I engage in on a day-to-day basis. Global Learning Experience should be continued onto further years in the Applied Ecology class and could even be expanded to allow students to visit the other countries. However, the Global Learning Experience was a bit confusing at some points as well. Clarity of the assignment could be improved a bit to allow a more detailed list of expectations. If I were to offer some advice I would say that maybe the assignment could be extended to yearlong so that finding pictures for months was not as tough. Instead of creating a calendar each quarter, a calendar created the

*year could be beneficial and tie in a larger group of people focused on one project.*²
(aluna da DePaul)

The Global Learning Experience was something that I was less than enthusiastic about at the beginning of the quarter. The concept of working with a group of individuals from another country who spoke another primary language intimidated me, and I did not fully understand why it was vital to this course's learning outcomes. However, after being introduced to my group and talking to them a little, my view on the project changed completely. Beyond the ecological aspect of the project, my Brazilian counterparts exposed me to much more than I expected to learn about Brazilian culture, politics, and language. I really enjoyed this portion of the project--talking and getting to know our partners and how their everyday lives differ from ours. It was extremely enlightening, and I feel considerably more aware of and connected to the Brazilian culture than I did tens of weeks ago.

That being said, there were some parts of the experience that I would have changed. I think the core concept of this project was great-- It was simple enough for the people on both ends to effectively communicate key topics and develop an understand of each other's area through an ecological lens, and the amount and method of communication was appropriate (a bare minimum of communication between groups was set, but I feel like going beyond that came naturally to my group--using WhatsApp made communication easy and even fun at times). What I would primarily change is the schedule associated with the project. Deadlines and submission dates, though clearly stated on the assignment sheet, were frequently changed. This created a noticeable amount of confusion within our class, and, while I appreciate that you were trying to be accommodating to each group's

2 Este projeto representa um incrível acréscimo à disciplina Ecologia Aplicada. Ele é importante por permitir o acesso e a conexão não só a pessoas, mas a diferentes países também. Aproveitei muito a oportunidade de trabalhar com estudantes brasileiros e de aprender mais sobre um ecossistema diverso daquele em que vivo. O programa *Global Learning Experience* deve ser mantido na disciplina Ecologia Aplicada nos próximos anos e poderia até se expandir, possibilitando aos estudantes visitar outros países. Em alguns pontos, no entanto, o GLE foi também um pouco desorganizado. A descrição das tarefas poderia ser um pouco mais clara, de modo a permitir uma compreensão mais detalhada dos objetivos. Se me fosse pedida uma sugestão, eu diria que o trabalho poderia ser desenvolvido durante o ano, o que facilitaria encontrar fotos para os meses. Em vez de criar um calendário todo num só trimestre, fazê-lo ao longo do ano poderia ser produtivo e envolver um grupo maior de pessoas focadas em um projeto.

*individual progress, made keeping up with what was due and when more difficult than it should have been. Additionally, I feel like selecting a calendar layout from the get-go would be beneficial, as groups could collaborate on their month's page when initially discussing the components of it. For my group, specifically, we talked with our Brazilian counterparts about what we wanted to include on the calendar well ahead of the due date for the draft, but by the time the due date came along half of us did not even know how to access the calendar layout. Specifically, I would consider using a different application for the calendar collaboration. The web app that we used had a weird restriction where no more than a couple people could edit at once, and between our entire class and the entire Brazilian class I feel like this created a lot of confusion and inefficiency. Other than that, I think the project went really well. This project definitely exceeded my expectations regarding what I thought I was going to get out of it. I now better understand why we did this in the first place, as ecology (and science in general) is a field requiring frequent communication across various language and cultural barriers. This project, all in all, provided me with a better understanding of ecology and how it is studied across the world.*³ (aluno da DePaul)

3 O programa Global Learning Experience não me despertou muito entusiasmo no início do trimestre. A ideia de trabalhar com pessoas de outro país, que falam outra língua, me assustava, e eu não conseguia entender sua importância em relação aos objetivos do curso. No entanto, depois de ser apresentada ao meu grupo e conversar um pouco com os colegas, minha percepção da experiência mudou completamente. Além do aspecto ecológico do projeto, pude aprender com meus colegas do Brasil, muito mais do que esperava, sobre a língua, a cultura e a política brasileiras. Aproveitei muito essa parte do projeto – conhecer nossos parceiros e conversar com eles sobre como seu dia a dia é diferente do nosso. Foi extremamente instrutivo e hoje sei mais sobre a cultura brasileira do que sabia há muito pouco tempo e me sinto mais ligado a ela.

Apesar disso, acho que alguns aspectos poderiam ser melhorados. Penso que a ideia básica do projeto é ótima. Não houve praticamente dificuldade, dos dois lados, em discutir os temas principais e compreender o ambiente de cada um sob um prisma ecológico; o tempo dedicado à comunicação e a metodologia utilizada também foram apropriados (embora tenha sido estabelecido um tempo mínimo para a interação dos grupos, expandi-lo ocorreu naturalmente no meu grupo – o uso do WhatsApp tornou a comunicação mais fácil e até divertida, às vezes). Para mim, porém, o primeiro aspecto a ser revisto é o planejamento da atividade. Prazos para a realização do trabalho e as datas de entrega, embora claramente expressos na descrição das tarefas, eram frequentemente alterados. Isso criou uma confusão considerável e, embora eu reconheça ser necessário equiparar o progresso individual de cada grupo, acabou sendo muito difícil saber o que era esperado, e quando. Além disso, acho que seria interessante selecionar um layout de calendário desde o início, de modo que os grupos pudessem já trabalhar na página de seu mês, enquanto discutiam inicialmente os componentes dela. No meu grupo, especificamente, conversamos com nossos parceiros brasileiros

I love the idea of GLE but think that the specific project we did was not that effective in engaging what I had learned during class. However, I did like hearing about the students and their professor's research. I enjoyed learning more about Brazil and its culture through meeting new people. I loved how he came in on the first day of class to introduce the project. Some problems we faced were timeliness. Our Brazilian partners were very laid back and didn't have much sense of urgency. This was frustrating at times. Another problem we had was delegating tasks as to who does what with such big groups. However, I love the idea of GLE and did enjoy my experience.⁴ (aluna da DePaul)

Overall, this was a productive experience in learning about another country's ecological landscape. However, I would have liked to learn about this in a more sophisticated way than putting together a calendar. I learned the most from simply texting with the Brazilians in our group and seeing the pictures they had taken, and they seemed most enthusiastic about talking with us about our lifestyles and the place in which we lived.⁵ (aluno da DePaul)

sobre o que queríamos incluir no calendário bem antes da data de entrega do rascunho, mas quando chegou o dia, muitos de nós não sabíamos como acessar o layout do calendário. De modo especial, penso que um outro aplicativo deveria ser usado para o desenvolvimento do trabalho coletivo. O que usamos tinha um limite absurdo que impedia a edição por várias pessoas ao mesmo tempo, o que, acredito, causou muita confusão e ineficácia, tanto para nós quanto para os brasileiros. Fora isso, acho que tudo correu muito bem. Definitivamente, o projeto excedeu minhas expectativas, em termos dos benefícios que esperava ter como resultado. Agora entendo melhor o motivo de sua inclusão em nosso programa, pois a ecologia (e a ciência em geral) é um campo que requer comunicação frequente, ultrapassando barreiras linguísticas e culturais. A experiência, em suma, me proporcionou ampliar minha compreensão sobre a ecologia e como ela é estudada no mundo.

4 Adoro a ideia do GLE, mas acho que o projeto de que participamos não foi muito efetivo no sentido de aproveitar o conhecimento adquirido em aula. No entanto, gostei muito de me informar sobre a pesquisa dos estudantes e professores brasileiros. Foi bom saber mais sobre o Brasil e sua cultura por meio do contato com novas pessoas. Fiquei animada quando o professor nos apresentou o projeto no primeiro dia de aula. Os problemas que tivemos foi com a pontualidade. Nossos parceiros brasileiros eram muito tranquilos e não tinham muito senso de urgência. Às vezes, isso foi frustrante. Outra dificuldade foi, em grupos tão grandes, distribuir tarefas determinando o que cada um faria. Contudo, amo a ideia do GLE e aproveitei muito minha experiência.

5 No geral, conhecer a paisagem ecológica de um outro país foi uma experiência proveitosa. Gostaria, porém, de estudar isso de maneira mais elaborada do que simplesmente com a montagem de um calendário. A maior parte do que aprendi foi trocando mensagens com os brasileiros do nosso grupo e vendo as fotos que tiraram, enquanto eles pareciam mais interessados em conversar sobre nosso estilo de vida e o lugar onde vivemos.

Conclusões

A colaboração internacional estabelecida entre os professores Odair Almeida e Christie Klimas, descrita neste texto, superou todas as expectativas e as inseguranças iniciais de maneira muito positiva. Os programas BRaVE-Unesp e GLE, da DePaul, representam a possibilidade de criar parcerias com potencial para ir muito além de atividades didáticas, no âmbito da internacionalização em casa. Abriu-se um canal de comunicação que poderá ser explorado em colaborações de pesquisa e na submissão de propostas conjuntas em chamadas internacionais entre Brasil e Estados Unidos. Ademais, foi grande a satisfação de ter participado do estabelecimento de uma colaboração internacional para ministrar curso por meio do IV, a qual ensejou, entre os professores responsáveis, a oportunidade para trocar ideias e informações sobre diferentes assuntos do cotidiano acadêmico, ou mesmo para poder contar com um amigo no caso de precisar da revisão de um texto científico redigido em língua estrangeira.

8. IMPLEMENTAÇÃO DO MÓDULO DE APRENDIZAGEM ON-LINE INTERNACIONAL SOBRE RESILIÊNCIA CLIMÁTICA

Rodrigo Lilla Manzione¹

Introdução

A mudança no clima, com o conseqüente impacto em nosso planeta e civilização, é um dos maiores desafios do século XXI (IPCC, 2001). O efeito do aquecimento global será sentido durante décadas, em diversos níveis sociais, demandando medidas para aumentar tanto a conscientização sobre mitigação, adaptação, redução de impacto e alerta precoce da mudança do clima, quanto a capacidade humana e institucional no enfrentamento do problema (ONU, 2015). A educação sobre mudanças climáticas é mencionada, como diretriz e instrumento, na legislação que instituiu a Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC (Brasil, 2009). Em seu artigo 5º, inciso XII, a Lei n.12.187/09 traz como diretriz

¹ Gostaria de agradecer aos alunos da turma de 2019 da disciplina Hidrologia e Meteorologia, por terem aceitado participar da experiência. Com sua dedicação à tarefa, cumpriram bem seu papel de discente da Unesp, representando não só a instituição, mas também o país; ao professor Felipe A. dos Santos, por ter aberto espaço no conteúdo da disciplina para inclusão do módulo proposto; ao professor Kelly J. Wessel, pela parceria, por seu entusiasmo e pró-ativismo na elaboração do projeto e pela recepção com que me honrou em Ithaca, em Nova York (Estados Unidos); aos parceiros da Suny, Jan McCauley e Joe “Z” Ziolkowski, pelos valiosos conselhos e direcionamentos durante a formação oferecida aos professores; à AREx/Unesp, nas pessoas dos professores José Celso Freire Junior e Ana Cristina B. Salomão, e à Prograd/Unesp, na pessoa do professor Fernando F. Putti, pelo apoio na execução do intercâmbio virtual.

“a promoção da disseminação de informações, a educação, a capacitação e a conscientização pública sobre mudança do clima” e define, no artigo 6º, inciso XIV, como instrumento dessa política, “as medidas de divulgação, educação e conscientização”.

A educação sobre mudanças climáticas também deve seguir os princípios da Política Nacional de Educação Ambiental (Brasil, 1999), nos diversos níveis educacionais, de maneira contínua e transversal. Assim, cabe às instituições de ensino superior a missão de auxiliar a humanidade na maneira como responderá a esse desafio e de formar alunos com visão em diversas disciplinas de forma a prepará-los em suas profissões para construir sistemas de resiliência humana a fim de garantir decisões responsáveis sob os ecossistemas e a diversidade biológica.

O Consórcio para a Colaboração do Ensino Superior na América do Norte (Conahec) e o Centro de Aprendizagem Colaborativa On-line Internacional (Coil Center), da Universidade Estadual de Nova York (Suny), lançaram o programa de Colaboração ao Corpo Docente Internacional para o Ensino de Resiliência Climática, a fim de oferecer às instituições de ensino superior a oportunidade de dividir conhecimento e descobertas importantes, por meio da construção e do incremento de parcerias internacionais. Esse programa tem como objetivo facilitar a ação conjunta dos professores de universidades parceiras, planejar e coordenar visitas recíprocas e disponibilizar treinamento profissional on-line e experiência de mentoria, para que os docentes possam, juntos, trabalhar on-line um módulo de aprendizagem internacional colaborativa tendo como tema a resiliência climática (Conahec, 2020).

A Unesp, como instituição participante desse programa, abriu edital em 2018 para a seleção de um docente que se propusesse a desenvolver esse módulo em uma disciplina de graduação, como parte das ações do Programa Brazilian Virtual Exchange (BRaVE-Unesp). Conforme já mencionado nos capítulos anteriores, o programa BRaVE-Unesp foi implementado, naquele ano, como uma estratégia de internacionalização em casa, incluído no Plano Estratégico de Internacionalização da universidade. O professor Rodrigo Lilla Manzione, especialista em recursos hídricos, lotado na Faculdade de Ciências e Engenharia (FCE) da Unesp, *campus* de Tupã, foi selecionado para implementar o intercâmbio virtual na disciplina de Hidrologia e Meteorologia do curso de graduação em Engenharia de Biossistemas.

Inicialmente, foi necessário encontrar um professor de uma universidade estrangeira interessado em desenvolver um módulo de intercâmbio virtual IV, tendo como temática resiliência climática. O parceiro identificado foi o professor Kelly James Wessel, do Tompkins County Community College (TC3), localizada na cidade de Dryden, estado de Nova York (Estados Unidos), responsável por disciplinas na área de tecnologia ambiental. Uma vez feitos os contatos iniciais entre os docentes, ambos foram encaminhados à chamada Coil Academy, iniciativa de capacitação oferecida pelo Suny Coil Center.

Da capacitação à implementação

A capacitação na Coil Academy foi oferecida pela Suny durante o segundo semestre de 2018. Foi proporcionado aos docentes um programa on-line de oito semanas, quando puderam realizar atividades práticas e receber orientação sobre o processo de desenvolvimento do curso que se propunham a ministrar (Suny Center for Collaborative Online International Learning, s.d.). Ao final desse período, a equipe havia desenvolvido um primeiro rascunho de ementa do curso, contendo as atividades de aprendizagem colaborativa, o plano de estudos e os resultados de aprendizagem esperados dos alunos. Foi constituído, então, um grupo de trabalho com professores de diversas instituições de ensino norte-americanas e de outros países, acompanhado pelos tutores Jan McCauley e Joe Ziolkowski, os quais promoveram encontros virtuais em que se discutiram técnicas aplicadas em IV e a elaboração de um plano de aula para ser implementado em 2019. Foram disponibilizados também diversos materiais na plataforma Blackboard.

Os professores Manzione e Wessel desenvolveram em conjunto o plano de aula que contemplava temas ligados a mudanças climáticas e resiliência. O objetivo do módulo de intercâmbio virtual proposto era despertar a atenção dos alunos para o maior desafio ambiental dos nossos dias, numa perspectiva global, alcançando diferenças multiculturais nos modos de vida, consumo, alimentação e produção, por meio de uma abordagem de aprendizagem reflexiva. De acordo com Boyd e Fales (1983, p.99), a aprendizagem reflexiva é “o processo de examinar e explorar internamente uma questão de interesse, desencadeada por uma experiência, que cria e esclarece significado em termos pessoais, e que resulta em uma perspectiva conceitual alterada”.

Como resposta à implementação do intercâmbio virtual, esperava-se que os discentes fossem capazes de reavaliar seus comportamentos e alterá-los, abraçando um estilo de vida que leva em consideração o impacto de suas ações no meio ambiente. Foi acordado que a plataforma Moodle, da Unesp, configurada em inglês, seria utilizada a fim de que todos os alunos pudessem usar a mesma ferramenta. Considerando a importância de estabelecer metas claramente definidas e um cronograma realista (Ray et al., 2012), o programa conjunto foi projetado para durar em torno de um mês, com o intuito de manter os alunos engajados durante todo o período, correspondente a um quarto da carga horária total da disciplina. O edital também previa uma visita dos professores ao país de seu parceiro.

Foram planejados encontros assíncronos entre os 32 alunos da Unesp e os 23 alunos do TC3 envolvidos na proposta e com os respectivos professores em sala de aula. Inicialmente, foi elaborada uma atividade para “quebrar o gelo” e aproximar os estudantes, solicitando-lhes que preenchessem sua pegada de carbono no site Global Footprint Network² e postassem uma foto das suas despesas e/ou geladeiras. Posteriormente, iniciou-se a apresentação de tópicos sobre segurança hídrica e segurança alimentar relacionados a resiliência climática, seguida de discussões em sala de aula. Feito isso, os alunos deveriam ampliar o debate em grupos e estendê-lo aos colegas da universidade parceira. Em cada grupo, foram identificados um líder e um vice-líder com maior fluência em inglês, aos quais cabia fazer o contato com os líderes dos grupos do TC3.

Cada equipe deveria tratar de um tema sob a ótica dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU (no caso, o #2 – Fome Zero e Agricultura Sustentável e o #6 – Água Potável e Saneamento), elaborar um documento conjunto, de uma a duas páginas, sobre a interface desses ODS com a resiliência climática e moderar o fórum de discussões gerais, aberto para todos os alunos envolvidos no IV.

Para finalizar o módulo, realizaram uma atividade sobre mudança climática e cultura pop, tratando das temáticas de comunicação com o público em geral e engajamento social. Para essa atividade, foram utilizados tanto filmes que aliavam fatos a elementos de ficção (*Era da estupidez*, 2009), quanto documentários vencedores de prêmios (*Uma verdade inconveniente*, 2006),

2 Disponível em <<https://www.footprintnetwork.org>>.

assim como elementos da premiada série de televisão *Game of Thrones*. Nesse primeiro momento, a avaliação dos alunos foi feita conforme a participação nos fóruns e nas atividades, valendo um ponto extra na média final. Em meio ao desenvolvimento do IV, o professor Manzione visitou o TC3, em Dryden (Nova York), em 26 de março de 2019. Já o professor Wessel foi recebido na FCE Tupã em abril de 2019, quando discutiu o módulo e proferiu palestra aos alunos da disciplina Hidrologia e Meteorologia do curso de graduação em Engenharia de Biosistemas.

Por ocasião dessas visitas, os professores também realizaram palestras sobre as políticas climáticas de seus países, expandindo a experiência para outra audiência, e participaram de reuniões com diversos membros da comunidade acadêmica, buscando consolidar a parceria e estabelecer novas relações interinstitucionais.

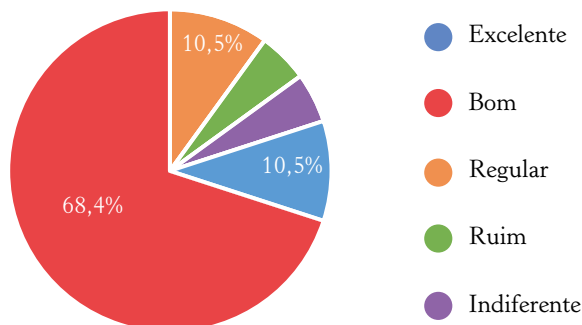
A avaliação pelos discentes

Após a execução e conclusão do intercâmbio virtual, foi solicitado aos alunos que respondessem um questionário, via Google Formulários e sem identificação, a fim de avaliar a experiência. Do total de 32 alunos, foram obtidas 19 respostas, detalhadas a seguir.

O intercâmbio virtual foi considerado excelente ou bom por 78,9% da turma, conforme se pode observar no Gráfico 8.1, sendo unânime o interesse pelo tema mudanças climáticas. Além disso, 89,5% dos respondentes declararam que sua percepção sobre o assunto mudou após a experiência. Também foi unânime a recomendação de que o professor mantivesse esse tipo de atividade colaborativa em suas disciplinas.

Os alunos destacaram alguns aspectos que, segundo eles, poderiam ser aperfeiçoados em futuras edições de intercâmbio virtual, como por exemplo a comunicação entre os professores, a plataforma utilizada (Moodle) e o modo de composição dos grupos. Por sua própria iniciativa, eles procuraram se organizar, criando grupos no WhatsApp e no Facebook para facilitar a comunicação direta entre os colegas brasileiros e norte-americanos. Quando indagados sobre outras mídias sociais que poderiam ser utilizadas em práticas telecolaborativas, essas duas foram as mais citadas, com 15 menções ao WhatsApp e 14 ao Facebook, seguidas do Instagram (6), Twitter (1) e LinkedIn (1).

GRÁFICO 8.1 – Avaliação geral do intercâmbio virtual implementado



Fonte: elaborado pelo autor

Quanto à interação com os parceiros estrangeiros, 78,90% consideraram que a visita do professor estrangeiro durante o curso foi fundamental, enquanto apenas 5,30% a apontaram como ruim, pois não entendiam nada do que o professor falava; e, para 15,80% dos respondentes, se fosse on-line, o resultado teria sido o mesmo.

Um ponto que suscitou críticas durante o intercâmbio virtual foi a interação com estudantes de outro país. A percepção sobre esse aspecto ficou bem dividida, tendo sido considerado bom por 47,35% dos alunos e ruim por também 47,35%, enquanto os 5,30% restantes não participaram das interações. Houve queixas de pouco envolvimento, por parte de alguns grupos, e demora para a troca de mensagens. Na visão do professor, alguns realmente se dedicaram e se envolveram, no entanto, outros, em ambas as universidades, não foram além de acompanhar os fóruns de discussão. Para corrigir essas falhas, foram apontadas as seguintes medidas: maior cobrança por parte dos docentes, melhoria na plataforma de comunicação, videochamadas síncronas, uso do WhatsApp e sincronização dos calendários escolares, pois, enquanto uns estavam começando o ano, os outros estavam no final do semestre, o que dificultou o entendimento entre os alunos. Apesar disso, para 63,20% dos discentes, a interação com estudantes de outro país revelou quanto somos parecidos e, para 26,30%, ao contrário, quanto somos diferentes, restando 10,50% de indiferentes. Por fim, 89,50% dos participantes da pesquisa acreditam que a interação com colegas estrangeiros representou um acréscimo à sua formação, contra 10,50%, para os quais o intercâmbio virtual não acrescentou nada.

No tocante a sugestão de temáticas que poderiam ser desenvolvidas em atividades futuras de intercâmbio virtual, foram citadas: energias renováveis, tecnologia ambiental, sustentabilidade, políticas públicas, tecnologias no agronegócio, impactos ambientais, eventos climáticos extremos e recursos hídricos. Também foram mencionadas diversas disciplinas nas quais os estudantes enxergavam possibilidades para a realização de atividades telecolaborativas: ecologia, impacto ambiental, processamento de produtos, máquinas agrícolas, segurança no trabalho, microcontroladores, trabalho interdisciplinar orientado, economia e outras disciplinas práticas ou tecnológicas. Tais sugestões abrem uma janela de oportunidades para que outros docentes ligados ao curso incorporem módulos de intercâmbio virtual em suas disciplinas. Porém, 94,50% dos discentes acreditam que se o intercâmbio virtual abrangesse uma matéria exclusiva, desenvolvida inteiramente nesse formato, abordando inclusive outros temas e oferecida de forma optativa, o resultado seria melhor, sendo que 63,20% se inscreveriam nessa disciplina.

Quanto à comunicação, 63,20% da turma consideram seu nível de inglês ótimo ou bom e somente 5,30%, ruim. Dessa forma, 78,90% revelaram que seu conhecimento da língua permitiu que acompanhassem o intercâmbio virtual. Dos alunos que responderam ao questionário, 52,60% frequentavam algum curso de inglês antes de sua participação no BRaVE-Unesp, mas 89,50% mostraram-se motivados a estudar o idioma após a experiência, demonstrando a importância da atividade para despertar o interesse dos discentes em avançar na sua formação. Os alunos foram unânimes em responder que fariam um curso de inglês caso fosse oferecido pela Unesp e apontaram a preferência pelo formato presencial. Para 78,90% dos discentes, o custo de um curso de língua é a maior dificuldade para investir nesse conhecimento, seguido de falta de tempo (68,40%) e de boas escolas na cidade (31,60%). Nessa questão foi possível marcar mais de uma resposta.

Comentários adicionais dos alunos, ao responderem o questionário, envolveram ainda questões como o tamanho dos grupos de discussão (prefeririam grupos menores), aprofundamento nos temas e instruções mais claras e diretas, além de alguns elogios.

O fato de o intercâmbio virtual ter se estendido além do prazo inicialmente previsto fez com que o interesse e o envolvimento dos discentes diminuíssem progressivamente. Outro aspecto relevante foi o período do calendário letivo em que as atividades foram introduzidas – começo de

semestre no Brasil e final de semestre nos Estados Unidos. Isso levou os discentes a respostas e expectativas diferentes, o que pode ter causado falhas na comunicação. Esse ponto pode ser melhorado, mas a diferença de fuso horário e de calendários, que sempre existirá nesse tipo de trabalho, deve ser considerada pelos professores no planejamento das atividades colaborativas.

Por fim, do ponto de vista do docente, a experiência de intercâmbio virtual, no geral, foi positiva, tendo os alunos se dedicado às atividades e se envolvido com os temas propostos, discutindo em alto nível com os parceiros internacionais e representando bem a universidade. O professor parceiro também ficou satisfeito com o desempenho dos alunos da Unesp e reconheceu seu esforço com a língua estrangeira, o conhecimento sobre os temas e o envolvimento com as atividades propostas.

Perspectivas a partir da implementação do módulo

A participação de alunos de graduação em modalidades de IV permite com que eles sejam expostos a um grande diferencial que a universidade pública ainda apresenta que é a rede de contatos internacionais de seus docentes. Essa ferramenta estratégica de internacionalização curricular da Unesp por meio do treinamento de desenvolvimento profissional para um número maior de docente e da formação de parcerias internacionais sustentáveis entre as instituições participantes por meio de editais específicos permite com que a curto prazo a modalidade se dissemine em diversos cursos de graduação oferecidos pela Unesp. A viabilidade da implementação e execução do intercâmbio virtual no Programa BRaVE-Unesp se confirma por permitir o envolvimento dos alunos assuntos importância global numa interação significativa com alunos de outros países e realidades, a um custo baixo. Entre os resultados da experiência, ressalta-se o convite feito pelo professor Wessel para que alunos da Unesp participem de uma disciplina chamada Global Seminar, em parceria com outras universidades da América do Sul e Central, Ásia, África e Europa.

Há também a perspectiva de se criarem módulos de intercâmbio virtual em disciplinas de pós-graduação, inclusive dentro de ações do programa Unesp/Capes-PrInt. Outros professores da FCE acabaram se envolvendo em novos editais da Unesp relacionados ao programa BRaVE-Unesp, o que

possibilita a implementação de módulos conjuntos. Como eles são projetados para serem integrados aos cursos existentes, o programa não requer, portanto, o desenvolvimento de um novo curso, e professores de qualquer disciplina podem participar. A construção de experiências para os alunos também pode levar a iniciativas de intercâmbio de professores, como por exemplo palestras e participação em projetos de pesquisa colaborativa com foco em comparações interculturais (Alkarzon, 2016). Em última análise, isso significa que alunos e professores são apresentados a uma rede maior de colegas e expostos a uma variedade maior de ideias (Bell et al., 2015). Espera-se também que com a proposição de outras edições de intercâmbio virtual em anos futuros, novos instrumentos, técnicas e parceiros sejam incorporados ao módulo já executado, tornando a experiência cada vez mais rica, interativa e interessante aos discentes e docentes envolvidos.

Considerações finais

A implementação de um módulo de aprendizagem internacional on-line em disciplinas de graduação se apresenta como uma alternativa viável e factível de internacionalização dos cursos da Unesp, envolvendo poucos aportes financeiros e explorando os recursos humanos da universidade. A recepção dos alunos é boa, mas ainda esbarra na barreira do idioma, uma vez que poucos alunos têm domínio satisfatório do inglês. Entretanto, a participação nessa experiência incentivou os discentes a procurar aprender outras línguas e melhorar sua formação. A maioria deles revelou que sua percepção sobre o tema trabalhado melhorou com a experiência do intercâmbio virtual. Os próprios estudantes reconhecem, nos seus cursos de graduação, outras disciplinas e áreas de interesse para a implementação de módulos similares, o que oferece uma possibilidade de internacionalização da graduação de forma transversal e interdisciplinar.

Atualmente, faculdades e universidades nos Estados Unidos e no mundo estão, cada vez mais, oferecendo oportunidades de aprendizagem on-line (Smallwood; Brunner, 2017). Há de se fomentar essas ações e torná-las parte integrante do Plano de Desenvolvimento Institucional da universidade, como alternativa para os intercâmbios físicos de alunos, mormente no cenário que se descortina com a pandemia da Covid-19. Com a crise

orçamentária que vive hoje a Unesp, ampliada pelo impacto resultante da queda de arrecadação do estado de São Paulo no ano de 2020, ações de baixo custo como as aqui mostradas apresentam-se como uma alternativa viável não só para a internacionalização da universidade, mas também para diferenciá-la em relação a outras instituições, tornando seus cursos mais atrativos e modernos em face dos desafios impostos pela sociedade.

Referências

- ALKARZON, A. The influence of faculty exchange programs on faculty members' professional development. *Research in Higher Education Journal*, v.30, p.1-16, 2016. Disponível em: <<http://www.aabri.com/manuscripts/152371.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2020.
- BELL, P. et al. Globalizing the Classroom: innovative approach to national and international learning. *Humanity & Society*, v.39, n.2, p.2360-253, 2015. DOI: 10.1177/0160597615574742.
- BOYD, E. M.; FALES, A. W. Reflective learning: key to learning from experience. *Journal of Humanistic Psychology*, v.23, n.2, p.99-117, 1983. DOI: 10.1177/0022167883232011.
- BRASIL. Lei n.12.187, de 29 de dezembro de 2009. Institui a Política Nacional sobre Mudança do Clima – PNMC e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, Edição Extra, p.109-10, 2009.
- BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, Seção 1, p.1, 1999.
- CONAHEC (Consortium for North American Higher Education Collaboration / Consórcio para a Colaboração do Ensino Superior na América do Norte). Disponível em: <<https://conahec.org/>>. Acesso em: 10 nov. 2020.
- INTERGOVERNMENTAL PANEL ON CLIMATE CHANGE (IPCC). *Climate Change 2001: synthesis report*. A contribution of Working Groups I, II, and III to the third assessment report of the Intergovernmental Panel on Climate Change. Watson, R. T., Core Writing Team (ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2001. Disponível em: <https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2018/05/SYR_TAR_full_report.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2020.
- ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral da ONU, 2015. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, 21 October 2015, A/RES/70/1. Disponível em: <<https://www.refworld.org/docid/57b6e3e44.html>>. Acesso em: 12 de jun. 2020.
- RAY, W.; MUNIZ-SOLARI, O.; SOLEM, M. Effective online practices for international learning collaborations. *Review of International Geographic Education Online*,

v.2, p.25-44, 2012. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1158131.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2020.

SMALLWOOD, A. M. K.; BRUNNER, B. R. Engaged learning through online collaborative public relations projects across universities. *Journalism & Mass Communication Educator*, v.72, n.4, p.442460, 2017. DOI: 10.1177/1077695816686440.

SUNY. Center for Collaborative Online International Learning. *Academy for Coil Course Development*. [s.l.: Suny, s.d.]. Disponível em: <<http://coil.suny.edu/page/academy-coil-course-development>>. Acesso em: 10 jul. 2020.

9. BRAZILIAN VIRTUAL EXCHANGE – INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA: A EXPERIÊNCIA DA FACULDADE DE MEDICINA DE BOTUCATU

Andrew Morris, Eva Luksaite, Andrew Hassell, Thomas A. Shepherd, Silke Anna Theresa Weber, Newton Key Hokama, Paula de Oliveira M. Hokama, Denise de Cássia Moreira Zornoff, Rômulo Bicudo da Silva

Introdução

A internacionalização é vista como uma ferramenta para as novas dimensões de ensino, apontando para diversidade cultural, facilitando ações de tolerância e promovendo inovação. A Unesp e a Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB) vêm investindo muito em ações de ampliação da inserção internacional, e um meio para fortalecer a integração com uma instituição estrangeira é o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). A Unesp realizou um treinamento focado na construção de tópicos on-line que, integrados com uma instituição estrangeira, permitem a troca de conhecimento, estratégias de ensino e de ambientação cultural. Essas ações, conhecidas como um dos formatos da “internacionalização em casa”, abrem a possibilidade de ampliar e democratizar a experiência internacional com um público-alvo muito maior do que as atividades baseadas em mobilidade física.

As ações desenvolvidas

Este capítulo descreve a experiência de intercâmbio virtual desenvolvida por uma equipe de quatro tutores da FMB e três tutores da Keele University, do Reino Unido, que apresentou um caso clínico de saúde pública global a cinco alunos do segundo ano de graduação do curso de medicina de ambas as instituições, com quatro questões norteadoras de problematização.

Em 2018, os alunos discutiram um caso de infecção viral com sintomas inespecíficos de febre, mal-estar, dores no corpo e, ocasionalmente, rinorreia.

Os alunos foram incentivados a realizar a investigação clínica e, se necessário, avaliação laboratorial, para definição diagnóstica e plano de tratamento. Enquanto o grupo europeu levantava a hipótese de um quadro semelhante ao da gripe, os estudantes brasileiros consideravam o diagnóstico diferencial da dengue (arbovírus comum nos meses de verão na região), reforçando a necessidade de conhecimento epidemiológico local. Seguindo o raciocínio clínico para a síndrome da gripe, a discussão girou em torno de vacina, mecanismos de imunização, produção e adesão, com foco nos problemas e soluções presentes em cada país.

Na segunda implementação do curso, em 2019, foram apresentadas duas situações de gravidez não planejada. Uma delas envolvia um casal que, embora não planejasse ter um filho, vivia uma situação de união estável; a outra tratava de gravidez na adolescência. Foram discutidos aspectos de planejamento familiar (opções e medidas em cada país), acesso ao pré-natal e plano de parto. No segundo caso, também foram estudados o componente social da figura de “mãe solteira” e a estrutura familiar/social para garantir a manutenção dos estudos e/ou trabalho à mãe adolescente e solteira.

Após o caso ter sido apresentado para todos os alunos em uma reunião via Google Hangouts, foi aberta a discussão. Os alunos receberam as questões e foram orientados a discutir os desfechos dos casos apresentados, considerando os diferentes sistemas de saúde e a situação epidemiológica local. Durante quinze dias, eles interagiram utilizando meios de comunicação como WhatsApp e Google Hangouts.

Este projeto de internacionalização com a Keele University foi submetido pela FMB, como um estudo piloto, ao Comitê de Ética da FMB e à “Plataforma Brasil”, bem como ao Comitê de Ética da Faculdade de Medicina e Ciências da Saúde, da Keele University, Reino Unido.

Avaliação das ações

Um questionário foi aplicado aos alunos antes e depois de cada curso, para avaliar suas expectativas, preocupações com a língua inglesa e os resultados. As respostas demonstraram que todos os alunos, a princípio, sentiram-se inseguros quanto à língua e à competência sobre o assunto. Entretanto, entenderam que seria uma oportunidade para discutir as dificuldades com que se deparam para tomar decisões em ações de saúde, tanto regionais quanto globais, questões pouco discutidas até o momento. Ao final do curso, os estudantes afirmaram ter gostado do formato e da experiência, que lhes proporcionou uma visão muito melhor do contexto global das doenças, por mais simples que elas fossem. Além disso, disseram que estão muito mais motivados para planejar uma experiência internacional no futuro, já que a FMB mantém um programa de intercâmbio de estágio clínico com validação de crédito durante o quinto ano do curso de medicina. Por fim, sentiram-se também mais confiantes quanto ao idioma e aos conhecimentos específicos necessários para os tópicos discutidos.

Para demonstrar a reação dos alunos à experiência, apresentam-se a seguir os relatos de alguns deles, com suas próprias palavras.

[...] nos permitiu perceber as diferenças e similaridades entre o nosso curso e o deles... Foi bacana ver a universalidade da medicina (o fato de o que fazemos aqui no Brasil não é muito diferente do que eles fazem na Inglaterra). (estudante da Unesp)

Achei a experiência muito boa no sentido de ser algo inédito na vida do estudante de medicina. A aproximação com pessoas de outros países expande o universo do aluno como um todo, que muitas vezes fica voltado apenas para o mundo da nossa faculdade. (estudante da Unesp)

Foi uma experiência muito boa e que eu espero que continue sendo empregada para os próximos anos. Ter contato com outro modo de ensino e com pessoas de outra cultura foi enriquecedor de diversas maneiras. (estudante da Unesp)

It was... lovely to learn about another culture. [Foi... adorável aprender sobre outra cultura.] (estudante da Keele)

Their experiences and ways of viewing a case was [sic] different to our purely academic approach. [Suas experiências e formas de ver um caso eram [sic] diferentes de nossa abordagem puramente acadêmica.] (estudante da Keele)

Considerações finais

O resultado promissor do primeiro projeto mostrou que o formato de intercâmbio virtual abre meios de comunicação e contextos de ensino e aprendizagem inovadores. A flexibilização do novo modelo de currículo médico da FMB motivou a segunda edição do IV, no ano seguinte, e permitiu a integração dessas ações no programa regular do curso, na disciplina Global Health (crédito eletivo).

Em conclusão, pode-se afirmar que iniciativas de intercâmbio virtual, mesmo de curta duração, têm permitido o estudo de casos clínicos semelhantes que, embora envolvendo temas de saúde de interesse comum, podem ter desfechos diferentes, devido não só às diversas questões epidemiológicas e culturais envolvidas, mas também às singularidades dos sistemas de saúde locais, fortalecendo a importância do acesso à saúde de alta qualidade.

O formato virtual, baseado na estratégia de *blended-learning* e *problem-based learning* (PBL), facilitou a participação de alunos e professores, contribuiu para a desmitificação de cursos em outro idioma e favoreceu a coparticipação de professores/alunos estrangeiros, consolidando o desenvolvimento de profissionais de saúde com habilidades internacionais e interdisciplinares.

Referências

AMBROSE, M. et al. Learning global health: a pilot study of an online collaborative intercultural peer group activity involving medical students in Australia and Indonesia. *BMC Medical Education*, v.17, n.10, 2017. Disponível em: <[https://DOI.org/10.1186/s12909-016-0851-6](https://doi.org/10.1186/s12909-016-0851-6)>.

- HUTTLINGER, K.; KEATING, S.B. Understanding cultural diversity through a student exchange program. *Nurse Educator*, v.16, n.5, p.29-33, 1991. DOI: 10.1097/00006223-199109000-00017. PMID: 1922994.
- MUTCHNICK, I. S.; MOYER, C. A.; STERN, D. T. Expanding the boundaries of medical education: evidence for cross-cultural exchanges. *Academic Medicine*, v.78, n.10, p.S1-5, 2003. DOI: 10.1097/00001888-200310001-00002. PMID: 14557080.
- SALOMÃO, A.C.B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 49, p.152-174, 2020.

10. COLLABORATIVE ONLINE INTERNATIONAL LEARNING ENTRE A FACULDADE DE MEDICINA DE BOTUCATU E A UNIVERSIDAD CARDENAL HERRERA

Chirag Chandrakant Sheth Shah, Silke Anna Theresa Weber, Daniela Ponce, Vanessa dos Santos Silva, Denise de Cássia Moreira Zornoff, Karina Chamma

Introdução

A ideia de criar e desenvolver um projeto de intercâmbio virtual (Collaborative Online International Learning – Coil) entre a Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB) da Unesp, Brasil, e a Universidad Cardenal Herrera CEU, Espanha, surgiu como parte de uma iniciativa de internacionalização e do desejo de colaboração das duas instituições.

O projeto de colaboração, que teve como foco principal o intercâmbio cultural, além da discussão sobre os aspectos dos sistemas de saúde locais, baseou-se na análise dos efeitos das condições de saúde de grande impacto em cada país. O intercâmbio virtual usou um sistema *blended*, combinando aprendizagem e desenvolvimento independente em sala de aula, em ambas as universidades, num ambiente totalmente on-line e síncrono, por meio de ferramentas de mídia social, como Facebook Live Chat, Google Chat, Zoom, Skype, WhatsApp e outras.

Com duração de oito semanas, de março a abril de 2020, o curso foi desenvolvido inteiramente em inglês e contou com 22 alunos da Unesp e entre cinquenta e sessenta alunos da UCH-CEU. Todos eram estudantes de Medicina do segundo ano. Embora alguns tenham declarado dificuldades com o idioma, isso não os impediu de participar das discussões e apresentações.

As ações desenvolvidas

Aos alunos foi descrito um caso clínico com uma apresentação típica de hipertensão arterial sistêmica. A descrição era amplamente clínica, mas incluía alguns elementos socioculturais específicos de cada país. Divididos em grupos, os alunos deveriam desenvolver e apresentar os temas, a partir de suas perspectivas culturais combinadas.

Todas as equipes discutiram semelhanças e diferenças com base em suas distintas perspectivas socioculturais e, no final, elaboraram um relatório conjunto, que foi publicado na forma de *e-book*, em coautoria de todos os alunos e coeditado pelos professores participantes.¹

Os grupos de trabalho foram formados para analisar diferentes aspectos da doença, incluindo:

- Diagnóstico – Quem? Em que situação? Quando? Como?
- Fatores de risco – Ambientais, sociais, individuais.
- Epidemiologia – Prevalência, incidência, genética.
- Acompanhamento – Quem? Quando?
- Questões socioculturais – Nível de conhecimento público, atitude pública, fatores de risco.
- Problemas do sistema de saúde – Custo e disponibilidade de medicamentos, médicos, acesso, implicação de doenças crônicas para a saúde global.

Avaliação das ações

O *feedback* dos alunos foi coletado por meio de dois questionários compostos por perguntas fechadas e abertas. O primeiro foi aplicado antes do início da colaboração, a fim de determinar o conhecimento prévio dos alunos, bem como a compreensão do projeto e o interesse de participação. O segundo, respondido após a conclusão da atividade, visou a avaliar o nível de satisfação, o cumprimento de metas e objetivos e, também, coletar sugestões e comentários para melhorias futuras. O Quadro 10.1 apresenta uma visão geral de algumas das respostas coletadas.

1 Disponível em: < https://bit.ly/publicacao_hypertension >.

QUADRO 10.1 – Resultados das respostas ao questionário aplicado



Fonte: elaborado pelos autores

A análise das respostas, permite afirmar, entre outros pontos, que os seguintes objetivos foram alcançados:

- a colaboração de estudantes internacionais na área de medicina foi viável;

- o curso foi realizado com uma abordagem técnica e com um olhar internacional;
- experiências interculturais e percepção de semelhanças e diferenças foram incentivadas;
- além da aquisição de habilidades práticas, a reflexão dos participantes, por meio de processos criativos, foi estimulada.

De acordo com o *feedback* dos alunos, os aspectos mais interessantes do curso foram a possibilidade de encontrar pontos de vista comuns para desenvolver o tema de investigação, conhecer o sistema de saúde de outro país e descobrir que, embora sistemas e gestão sejam diferentes, os problemas que afetam as populações são os mesmos. Devido à comunicação assíncrona entre os participantes, foi possível desenvolver a interação e a discussão, mesmo em turmas com maior número de alunos, mostrando que o modelo de intercâmbio virtual é consistente e flexível para ajustes.

Do ponto de vista pedagógico, os estudantes apontaram como fatores de maior sucesso a experiência com a colaboração virtual e a oportunidade de aprender sobre hipertensão e telemedicina, no Brasil e Espanha, por meio de excelentes apresentações e discussões. Para eles, a participação ativa de todos os alunos foi essencial, e o uso do inglês não foi um problema, pois a comunicação era ótima e clara.

Manter a investigação sobre um tema específico (hipertensão) durante todo o projeto e ter acesso ao dossiê com todas as informações foram aspectos avaliados como muito úteis pelos alunos. O questionário de avaliação foi considerado fácil de preencher e apropriado – permitiu reflexão, indicando quais pontos devem ser melhorados. O tema foi considerado interessante. Apesar de bem conhecido e com muita informação disponível, ter de buscar conhecimento e selecionar artigos ou pesquisas mais importantes foi, na verdade, um desafio e ensinou a discriminar entre fontes diversas.

As sugestões feitas pelos alunos para futuras interações incluíram: palestras de especialistas dos dois países; manutenção do mesmo tamanho de grupo, mas com inclusão de mais países; diminuição do tamanho dos grupos; práticas on-line; escolha de temas mais atuais (doenças genéticas ou algo com maior risco/mais investigativo); organização de sessões de quebra-gelo no início do projeto, com o emprego de jogos, por exemplo, para fazer

os alunos se conhecerem e estabelecerem contato mais cedo, de forma a permitir que se conheçam melhor.

Na opinião dos alunos, a diferença de fuso horário gerou certa confusão, mas não constituiu um grande problema. Quando questionados se valeu a pena participar do projeto, todos os alunos tiveram uma opinião positiva. A seguir, apresentam-se os relatos de alguns dos alunos da Unesp, com suas próprias palavras.

Sim, gostei de conhecer as diferenças entre os dois países e a opinião dos meus colegas.

Para mim, valeu a pena, no sentido de que aprendemos bastante sobre hipertensão e sabemos muito sobre ela agora.

Foi uma ótima experiência social e sobre aprender a trabalhar em equipe.

Absolutamente! Especialmente porque a medicina está se tornando cada vez mais internacional, qualquer tipo de projeto como este é muito útil.

A experiência de ensino foi interessante – aprender hipertensão e também conhecer gente nova. Esta foi a primeira vez, eles poderiam ter feito mais e farão mais em experiências futuras.

Para mim, além de aprender sobre hipertensão, o importante foi conhecer pessoas de um país diferente e aprender sobre nossas semelhanças e diferenças, bem como nossa forma de trabalhar em equipe.

Para mim a informação tem sido interessante, é bom saber dessas coisas porque não falamos apenas sobre a doença, mas também aprendemos sobre economia, tratamento... Eu até aprendi coisas sobre a Espanha que não sabia.

Para os docentes envolvidos no programa, a possibilidade de trocar impressões sobre cada sistema de saúde, seus desafios e méritos, especialmente com foco no atendimento à hipertensão, também foi entusiasmante, além do excelente desempenho dos alunos.

Considerações finais

A experiência mostrou que o intercâmbio virtual baseado em *blended*, *problem-based learning* foi altamente benéfico para os alunos de ambas as universidades, em especial, no que concerne ao desenvolvimento de competências de liderança entre os profissionais de saúde pública no contexto internacional e interdisciplinar. Ficou evidente, também, que a atividade contribui para o desenvolvimento da consciência em saúde global, tópico de extrema importância nos dias atuais.

Referências

- BOLLINGER, R.; MCKENZIE-WHITE, J.; GUPTA, A. Building a global health education network for clinical care and research. The benefits and challenges of distance learning tools. Lessons learned from the Hopkins Center for Clinical Global Health Education. *Infectious Disease Clinics of North America*, v.25, p.385-98, 2011.
- DRAIN, P. K.; PRIMACK, A.; HUNT, D. D. et al. Global health in medical education: a call for more training and opportunities. *Academic Medicine*, v.82, n.3, p.226-30, 2007.
- GIJBELS, D.; DOCHY, F.; VAN DEN BOSSCHE, P.; SEGERS, M. Effects of problem-based learning: a meta-analysis from the angle of assessment. *Review of Educational Research*, v.75, n.1, p.27-61, 2005.
- GOLDNER, B.W.; BOLLINGER, R.C. Global health education for medical students: new learning opportunities and strategies. *Medical Teacher Journal*, v.34, p.58-63, 2012.
- MALACHIAS, M. V. B.; SOUZA, W. K. S. B.; PLAVNIK, F. L., et al. 7ª Diretriz Brasileira de Hipertensão Arterial. *Sociedade Brasileira de Cardiologia*, v.107, n.3, Supl. 3, 2016.
- OMS. Información general sobre la hipertensión en el mundo [Internet]; 2013. Disponível em: <https://www.who.int/cardiovascular_diseases/publications/global_brief_hypertension/es/>. Acesso em: 13 fev. 2020.
- SALOMÃO, A. C. B. Intercâmbios virtuais e a internacionalização em casa: reflexões e implicações para a Linguística Aplicada. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v.49, p.152-174, 2020.
- WILLIAMS, B. et al. ESC/ESH Guidelines for the management of arterial hypertension. *European Heart Journal*, v.39, n.33, p.3021-3104, 2018. DOI: 10.1093/eurheartj/ehy339.

11. A IMPLEMENTAÇÃO DE DISCIPLINAS NO PROGRAMA BRAVE NA UNESP: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

*José Celso Freire Junior,
Ana Cristina Biondo Salomão*

A experiência de implementar um programa institucional de intercâmbio virtual (IV) na Unesp, embora recente, tem resultados interessantes e números expressivos a apresentar. Pouco a pouco, ao mostrar que essa abordagem pode democratizar o acesso à internacionalização para estudantes que, por diferentes razões, a maior parte delas de caráter financeiro, não teriam acesso a essa rica experiência, muda-se a percepção da comunidade acadêmica em relação aos contextos virtuais colaborativos no ensino e na aprendizagem.

Até o momento da organização deste livro, desde 2018, doze disciplinas com componentes de IV já haviam sido oferecidas à comunidade da Unesp uma ou mais vezes, com o envolvimento de dez instituições de ensino superior (IES) de outros países; outras seis estavam em planejamento para ter início a partir do segundo semestre de 2020. Essas disciplinas ofereceram oportunidades de internacionalização em casa a cerca de quatrocentos estudantes da Unesp. Os números mostram o potencial de uma iniciativa focada na utilização das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para proporcionar acesso à aquisição de talentos globais aos discentes da instituição.

Por meio da construção de novas parcerias com instituições de ensino superior (IES) de outros países, com foco, agora, na América Latina, espera-se ampliar ainda mais as oportunidades que serão ofertadas à comunidade

acadêmica. Na busca de alcançar um número cada vez maior de participantes, certamente um esforço deverá ser feito para incrementar a estrutura de apoio ao desenvolvimento das atividades de IV. O objetivo é que, com um planejamento de médio prazo, se consiga implementar na Unesp uma estrutura de apoio similar à existente em alguns centros internacionais, como o Coil Center e a DePaul University, com uma equipe composta por designers instrucionais que possam auxiliar os professores da instituição na preparação e na implementação das disciplinas com componentes de IV.

Outra questão importante para a consolidação da iniciativa no âmbito da instituição – a da regulamentação das ações e de seus efeitos – está em desenvolvimento e deve ser finalizada ainda em 2020. Uma resolução que normatiza a inclusão de atividade de IV nas disciplinas da graduação e pós-graduação, elaborada em conjunto pela Assessoria de Relações Externas e pelas Pró-Reitorias de Graduação e Pós-Graduação da universidade, está em discussão nas Câmaras Centrais de Graduação e Pós-Graduação, devendo ser, em seguida, encaminhada ao Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, para avaliação e aprovação final. A resolução contempla, entre outros aspectos, o que uma disciplina deve conter para poder realizar atividades de IV, como será mencionada nos históricos escolares dos estudantes e como será avaliada.

Após essas considerações gerais sobre a iniciativa na Unesp, apresentamos um conjunto de dez temáticas que espontaneamente apareceram em diversos relatos dos professores envolvidos na experiência BRaVE-Unesp descrita neste livro. Em cada uma delas, ressaltam-se tópicos que merecem ser analisados pelos interessados em desenvolver programas similares, bem como conclusões comuns a que chegaram os docentes que ministraram as disciplinas.

1. **Disciplinas.** Os professores envolvidos no BRaVE-Unesp destacaram diversos aspectos associados à disciplina ofertada. No Capítulo 3, o autor chama a atenção para uma questão essencial: a definição conjunta dos conteúdos de aprendizagem a serem abordados e sua tradução na ementa da disciplina. No Capítulo 5, a questão também muito importante dos resultados de aprendizagem esperados é apresentada. Suas autoras ressaltam ainda que o “planejamento e a implementação de um projeto de intercâmbio virtual demandam um trabalho colaborativo em equipe”. E mais, o tempo e a dedicação que precisam estar envolvidos para que o sucesso da iniciativa seja alcançado. Já no

Capítulo 7, no que tange ao desenvolvimento da disciplina, o autor indica a relevância de haver uma abordagem bastante abrangente na apresentação dos temas, para que questões de cunho geral e importantes para o desenvolvimento da interculturalidade sejam facilitadas. Aborda, ainda, a modalidade em que as disciplinas com componentes de Intercâmbio Virtual (IV) serão oferecidas, isto é, se optativas ou obrigatórias. A pesquisa feita pelo docente com seus alunos indica claramente que, para o grupo avaliado, a preferência é pela modalidade optativa, o que demonstra abertura dos alunos para esse novo formato de aprendizagem colaborativa internacional.

2. **Idiomas.** Esta temática é tratada em diferentes capítulos, sob diferentes olhares. No Capítulo 3, o autor comenta que “os alunos da Unesp-Guaratinguetá possuem normalmente conhecimento ao menos intermediário do inglês”. Essa afirmação precisa ser analisada com cuidado, pois os estudantes citados pelo professor são do curso de Engenharia, que normalmente recebe jovens com um perfil socioeconômico mais alto, quando comparado aos outros cursos da Unesp. Como o conhecimento de uma língua estrangeira e o perfil socioeconômico apresentam uma grande correlação, pode ser que a afirmação não seja verdadeira para toda a instituição, nem para outras IES do Brasil. Já no Capítulo 5, as autoras indicam que, por meio de questões associadas ao idioma, puderam ver o aparecimento de “valores como solidariedade e suporte mútuo, pois vários estudantes norte-americanos apoiaram os colegas brasileiros, auxiliando-os na pronúncia e na escrita das palavras, assim como na coesão e coerência de frases”. Ou seja, por meio da experiência de IV, é possível também atuar no desenvolvimento de valores caros à sociedade e, ao mesmo tempo, promover o aperfeiçoamento linguístico dos alunos envolvidos. Outro ponto importante citado pelas autoras do capítulo é que a escolha do inglês como língua de interação deveu-se fundamentalmente à importância que creditam ao idioma para a “ampliação do acesso aos conteúdos científicos”. O Capítulo 8 introduz uma estratégia de sucesso utilizada por diferentes professores para facilitar a interação em inglês: a identificação, na turma, dos estudantes com maior proficiência no idioma, assegurando que em cada grupo haja um ou dois que possam atuar como facilitadores junto aos colegas. Do ponto

de vista dos autores do Capítulo 9, por sua vez, a utilização da metodologia PBL (Project Based Learning) facilitou a interação em inglês dos grupos no Brasil e no Reino Unido.

3. **Planejamento do curso.** O autor do Capítulo 3 menciona, como ponto de fundamental importância na implementação de disciplinas com componentes de IV, a presença de três momentos distintos: “uma fase preliminar de construção de empatia; uma fase central dedicada às atividades relacionadas ao conteúdo; e uma fase final de reflexão que permite aos alunos processar o componente de competência intercultural da experiência” (Besana, 2018). Já no Capítulo 5, as autoras ressaltam que o planejamento prévio, com forte envolvimento e dedicação de toda a equipe, é condição para garantir o sucesso de uma experiência de IV, demandando, portanto, grande atenção. Esse mesmo capítulo traz um quadro extremamente útil aos interessados em programar atividades para os futuros cursos que pretendam desenvolver. O quadro demonstra, com base na experiência por elas descrita, o necessário “alinhamento entre os objetivos do projeto, os resultados de aprendizagem dos alunos e as atividades e avaliações do intercâmbio virtual”. Esse modelo permite mostrar a relação de causa-efeito pretendida na tarefa proposta e facilita não só a compreensão de sua importância, mas também a avaliação ao final do trabalho.
4. **Envolvimento com o programa.** Dois capítulos fazem referência à relevância do apoio e do envolvimento institucional para a implementação do programa de IV. No Capítulo 3, o autor menciona o respaldo técnico que foi dado pela Universidade DePaul ao longo da realização das atividades. Uma vez que, no Brasil, a criação de estruturas de suporte ao desenvolvimento das disciplinas com componentes de IV ainda está em fase inicial, é importante contar com a assistência de uma iniciativa institucionalizada e organizada na IES parceira. Já as autoras do Capítulo 5 reforçam a profunda dedicação que se espera dos professores envolvidos, pois sua presença e compromisso fazem com que os estudantes participantes da atividade sintam-se mais estimulados. Além disso, ressaltam um ponto de extrema importância para a sustentabilidade de um programa de IV: o reconhecimento efetivo das ações por parte da administração da IES. Fundamental seria

que esse reconhecimento pudesse se materializar, por exemplo, nos processos de promoção funcional.

5. **Avaliação.** Esta questão também tem valor capital para o sucesso de uma iniciativa envolvendo IV. Diferentes abordagens de avaliação são citadas pelos diversos autores. No Capítulo 3, um importante aspecto relacionado ao tema é introduzido. O autor relata a experiência de avaliação conjunta e por instituição, em que parte do trabalho foi avaliado apenas em função do esforço dos estudantes brasileiros, e parte, em função do resultado conjunto produzido. Entretanto, a decisão sobre a aprovação ou reprovação dos discentes foi tomada de forma individual por cada professor. Menciona, ainda, o questionário aplicado aos alunos para avaliar o curso, que incluiu questões específicas relacionadas às competências interculturais desenvolvidas pelos estudantes. Esta prática deveria ser padrão após qualquer experiência envolvendo IV, pois um de seus objetivos principais é o desenvolvimento de capacidades interculturais. Já no Capítulo 4, as autoras fazem uma discussão sobre a quantidade de trabalho que deve ser atribuída aos estudantes envolvidos para que possam ser bem avaliados e não tenham sua participação desestimulada. Os autores do Capítulo 5, por seu turno, descrevem forma similar de avaliação, realizada por grupos, mediante a entrega de trabalhos escritos. Mesmo com essa abordagem, e semelhante ao relatado no Capítulo 3, a aprovação ou reprovação dos estudantes ficou a cargo de cada docente nas duas IES, situação mencionada também pelos autores do Capítulo 7, que revelam ter cada professor ficado responsável por avaliar independentemente seus alunos. Comentam ainda que foi definido um conjunto de produtos diferentes, os quais deveriam ser desenvolvidos e entregues pelos estudantes da DePaul e da Unesp para receberem sua avaliação. As diversas experiências mostram que diferentes abordagens avaliativas podem ser implementadas, porém, a transparência nas proposições e a utilização dos mesmos critérios para avaliar um trabalho desenvolvido em conjunto deveriam ser almejadas.
6. **Questões interculturais.** O intercâmbio virtual tem entre suas principais vantagens o estímulo ao desenvolvimento das capacidades interculturais dos envolvidos. Assim, é natural que esta temática tenha sido abordada em diversos textos. No Capítulo 3, o autor

realça a importância do papel de mediador que o docente deve assumir, para evitar que diferenças culturais causem problemas na organização e execução das tarefas que os estudantes precisam realizar com colegas de outro país. Os autores do Capítulo 6 ressaltam que aspectos interculturais surgiram nos “critérios de análise e fatores para seleção de temas” abordados, em “função dos valores culturais específicos de cada país e da formação acadêmica de cada participante”. Ressalta-se, portanto, que esta característica pode e deve ser explorada no desenvolvimento das atividades que serão propostas aos estudantes, para colocar em destaque a discussão de questões interculturais. Já no Capítulo 7, os autores relatam o “choque cultural” verificado, no que tange à realização das tarefas. Como eles afirmam: “os alunos estadunidenses são *‘task oriented’*”, ou seja, buscam finalizar o trabalho rapidamente, enquanto os estudantes brasileiros “gostam mais de conversar, nem sempre sobre assuntos relacionados diretamente ao objetivo específico do trabalho”. Apontam que, embora essa experiência possa ser rica do ponto de vista cultural, ela deve ser mediada, de forma a não causar frustrações a nenhum dos grupos envolvidos. No Capítulo 8, o autor apresenta alguns dados da pesquisa que fez com os estudantes da Unesp participantes do curso. Relata que 63,20% dos que responderam o questionário avaliaram que a experiência mostrou como eles eram parecidos com seus colegas internacionais, contra 26,30% que enfatizaram as diferenças. O mais importante, porém, é que para 89,50% deles “a interação com colegas estrangeiros representou um acréscimo à sua formação”, enquanto para apenas 10,50% “o intercâmbio virtual não acrescentou nada”. Pesquisa como a utilizada pelo autor mostra a importância da avaliação que deve ser realizada ao final do curso, para aferir seus resultados do ponto de vista das interações interculturais e, também, para reorientar as novas edições. No Capítulo 10, os autores mostram que por meio da interação internacional, foi possível verificar que mesmo com uma formação diferente e com uma bagagem cultural diversa, os participantes puderam “encontrar pontos de vista comuns para desenvolver o tema de investigação, conhecer o sistema de saúde de outro país e descobrir que, embora sistemas e gestão sejam diferentes, os problemas que afetam as populações são os mesmos”. Uma disciplina

envolvendo atividades de IV pode, portanto, contribuir para que os estudantes tenham uma visão humanista de questões comuns, independentemente dos países em que vivem.

7. **Grupos de trabalho.** Uma das metodologias utilizadas para fomentar a interculturalidade numa atividade de IV é a composição de grupos de trabalho com estudantes das IES envolvidas. Questões associadas à formação desses grupos foram abordadas por diferentes autores. No Capítulo 4, as autoras relatam que, tendo formado os grupos, informaram os alunos que eles deveriam entrar em contato com os parceiros para negociar como realizariam as reuniões entre si. A definição dos grupos pelos professores responsáveis parece ser a alternativa mais utilizada, em virtude talvez da facilidade que traz e da possibilidade, no lado brasileiro, de distribuir nas equipes os alunos que tenham conhecimento da língua estrangeira. No Capítulo 6, os autores relatam a dificuldade enfrentada em função da diversidade dos períodos letivos adotados na Unesp e na DePaul. Este fator deve ser sempre considerado na etapa preliminar de planejamento das atividades de IV. Quanto à formação dos grupos para a realização das atividades previstas, relatam abordagem similar à adotada pelas autoras do Capítulo 4. O autor do Capítulo 8 menciona outro aspecto que, embora não esteja diretamente associado à formação dos grupos de trabalho, influencia na interação de seus membros. Trata-se da diferença de fuso horário dos países onde se encontram os parceiros, um problema a ser resolvido, para que tanto os encontros síncronos quanto as interações entre os grupos possam se desenvolver de forma produtiva. Esta questão deve, portanto, ser analisada no planejamento preliminar das atividades, com flexibilidade para adequar os horários durante o desenvolvimento da disciplina, se necessário.
8. **Plataformas e ferramentas.** Além de se apresentar como um meio que propicia o desenvolvimento de habilidades interculturais, o IV também oferece uma excelente oportunidade para aumentar a literacia e as competências digitais dos envolvidos (estudantes e professores). Em três capítulos, questões associadas a essa temática são abordadas. No Capítulo 4, as autoras relatam a utilização da plataforma de educação on-line da University College London (UCL), a denominada UCLeXtend. Trata-se do Ambiente Virtual de Aprendizagem

(AVA) criado pela UCL a partir de uma adaptação da plataforma Moodle.¹ Embora o uso de sistemas AVA não seja obrigatório para o oferecimento de disciplinas com atividades de IV, percebe-se que muitos professores os adotam. Alguns, por outro lado, dão preferência a redes sociais, como o Facebook² ou o Edmodo.³ O Capítulo 2 traz um quadro com uma longa lista de aplicativos que podem servir tanto para estruturar uma disciplina, quanto para apoiar o desenvolvimento das interações entre os participantes. No Capítulo 5, os autores indicam que os próprios estudantes escolheram as ferramentas que iriam usar para se comunicar e realizar as tarefas propostas. Essa abordagem é interessante, pois, em face do elevado número de possibilidades existentes atualmente, confere aos alunos a oportunidade de optar pela melhor forma de interagir com seus colegas. Já no Capítulo 6, os autores, além de relatarem a utilização de diferentes ferramentas para a apresentação dos resultados dos trabalhos realizados pelos grupos, mencionam também a criação de uma conta no Instagram⁴ para facilitar a interação informal entre os estudantes envolvidos. Essa é também uma iniciativa aconselhável (com a mesma rede social ou outra), pois oferece um espaço bastante rico para o desenvolvimento de efetivas interações interculturais, fora do ambiente da aula, adentrando questões do dia a dia e da vida acadêmica em cada país.

9. ***Ice-breakers.*** O sucesso da interação intercultural depende da relação que será possível construir entre os estudantes envolvidos. Para facilitar o diálogo, as boas práticas do IV preconizam o planejamento de uma atividade para “quebrar o gelo” inicial, fazendo com que os participantes se sintam mais à vontade. Alguns autores demonstram como realizaram essa etapa do trabalho. As autoras do Capítulo 4, por exemplo, solicitaram aos alunos que entrevistassem uns aos outros na língua que estavam estudando, inglês para os da Unesp e português para os da University College London. O fato de a comunicação, nesse caso, se dar no idioma estrangeiro favoreceu a compreensão das dificuldades linguísticas enfrentadas por ambos os grupos. No

1 <https://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>

2 <https://www.facebook.com/>

3 <https://new.edmodo.com/>

4 <https://www.instagram.com/>

Capítulo 7, os autores relatam que a atividade em que os estudantes deveriam elaborar um calendário, contemplando as características dos biomas de suas respectivas regiões, promoveu também “o debate sobre tópicos socioculturais relevantes”. Sempre que possível, iniciativas desse tipo devem ser implementadas, pois oferecem espaço propício ao desenvolvimento das interações interculturais. No Capítulo 8, o autor descreve uma estratégia original para “quebrar o gelo”, focada no tema da disciplina. Antes de iniciar o trabalho proposto, os alunos deveriam preencher sua pegada de carbono no site <https://www.footprintnetwork.org>. Além disso, foi-lhes solicitado que “postassem uma foto das suas despensas e/ou geladeiras”. A ideia, ao expor fatos do dia a dia dos estudantes, era criar uma maior familiaridade entre eles, a fim de facilitar as interações interculturais. Propostas similares a essa podem e devem ser buscadas pelos docentes responsáveis por disciplinas com componentes de IV.

10. **Talentos Globais.** No âmbito da Unesp, as disciplinas com atividades de IV, ao oferecerem uma oportunidade de internacionalização em casa, contribuem para a construção de Talentos Globais, um dos pilares do Plano Estratégico de Internacionalização (PEI) da universidade. Essa construção inclui ações centradas nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas.⁵ Alguns capítulos do livro tratam de questões associadas a essa temática. Segundo os autores do Capítulo 7, durante o desenvolvimento das tarefas planejadas na disciplina, foi possível perceber que os estudantes apresentaram um “aumento de interesse em temas internacionais”. Um interesse que precisa certamente ser explorado é a introdução cada vez maior de tópicos internacionais nas discussões realizadas em sala de aula, contribuindo, assim, para o processo de Internacionalização do Currículo, que deve ser fomentado nas IES. No Capítulo 8, o autor apresenta a estratégia utilizada para a integração dos ODS na proposta que seria desenvolvida. Os alunos foram solicitados a elaborar um documento em que demonstrassem a correlação entre o tópico abordado na disciplina (resiliência climática) e os ODS #2 (Fome Zero e Agricultura Sustentável) e #6 (Água Potável e Saneamento).

5 <http://www.agenda2030.com.br/>

Além disso, deveriam interagir em um fórum que foi criado para fomentar as discussões sobre o tema. Cumpre ressaltar que a inclusão dos ODS nas atividades de IV está prevista na Resolução ainda em trâmite na Unesp, mencionada no início deste capítulo. Todas as disciplinas com IV terão que descrever como elas contribuem para a solução de um ou mais dos ODS. Busca-se, dessa forma, alinhar o IV com o engajamento da pesquisa da Unesp aos ODS, definido no PEI. No Capítulo 9, os autores também relatam que, segundo seus alunos, a participação na disciplina com componentes de IV “lhes proporcionou uma visão muito melhor do contexto global das doenças”. De forma similar ao que foi mencionado em relação ao Capítulo 7, aqui também se percebe a importância dessa atividade para a compreensão da inserção global que deve ser oportunizada na formação acadêmica.

Este livro foi organizado para, além de apresentar a experiência pioneira da Unesp no Brasil, servir de apoio aos interessados em desenvolver programas de intercâmbio virtual, de forma a contribuir para a democratização do acesso a atividades de internacionalização do ensino superior em suas instituições e, assim, beneficiar suas comunidades. Deixamos aqui um convite para que entrem em contato conosco, a fim de trocarmos informações e experiências. Esperamos que o conteúdo tenha sido útil e os convidamos, também, a serem bravos na implementação de seus programas BRaVE.

SOBRE OS AUTORES

Ana Cláudia Suriani da Silva é professora associada em Brazilian Studies na University College London (UCL). É doutora em Letras Modernas e mestre em Literatura Europeia pela Universidade de Oxford e mestre em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Publicou, entre outros livros, *Machado de Assis: do folhetim ao livro* (2015), *Comparative Perspectives on the Rise of Brazilian Novel* (2020, coedição com Sandra Vasconcelos) e os artigos “Apresentação: Moda, mulher e imprensa no Brasil” (com Cláudia Oliveira, *dObra[s]*, v.14, n.29) e “*Esaú e Jacob e Memorial de Ayres: manuscritos que viajam*” (*Machado de Assis em Linha*, n.26, abr. 2019). Coordena com a escritora Nara Vidal o Brazilian Translation Club, uma série de oficinas de tradução de contos brasileiros contemporâneos.

Ana Cristina Biondo Salomão é doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Rio Preto. Atualmente é docente do departamento de Letras Modernas da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, *campus* de Araraquara, atuando na área de língua inglesa. É também docente credenciada no Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa na mesma instituição, orientando pesquisas de mestrado e doutorado. Tem experiência com intercâmbio virtual e telecolaboração no Projeto Teletandem Brasil, desde 2006. É atualmente também coordenadora do Programa BRaVE (Brazilian Virtual Exchange) em nível institucional na Unesp.

Andrew Hassell é diretor de programas de graduação na Keele School of Medicine, da Keele University. Formou-se em Reumatologia em hospitais de Manchester, Birmingham e Stoke. Passou dois anos como reumatologista consultor em Cannock antes de ir para Haywood em abril de 1997 como reumatologista consultor e palestrante sênior na Universidade Keele, inicialmente apoiado por bolsa fornecida pela Fundação Haywood. O principal interesse acadêmico de Hassell tem sido a educação. Por mais de cinco anos, também teve papel de liderança no currículo de treinamento de reumatologistas no Reino Unido. Com o desenvolvimento de uma escola de medicina em Keele, Andrew se envolveu mais na educação médica de graduação e foi nomeado Diretor de Programas de Graduação na Escola de Medicina de Keele em 2007. Em 2013, recebeu uma cátedra.

Andrew Morris se formou com duas honras em Biologia e Bioquímica em 2002, concluindo um mestrado em Parasitologia Molecular em 2003. Após dois anos ensinando estudantes de Ciências da Vida, iniciou PhD na Universidade Keele com pesquisa sobre novos alvos de drogas e reguladores do ciclo de vida no protozoário parasita *Leishmania mexicana*. Concluindo a investigação em 2010, começou a trabalhar como professor sobre doenças infecciosas na escola de medicina da Universidade Keele. Desenvolveu vários métodos de ensino inovadores para integrar Microbiologia e Saúde Global ao currículo de graduação. Atualmente é professor de Doenças Infecciosas e codiretor de internacionalização. Tem trabalhado para desenvolver e manter vínculos docentes com a Faculdade de Medicina da Unesp, *campus* de Botucatu. Os interesses de pesquisa atuais incluem resistência antimicrobiana e o papel de patógenos microbiológicos no reparo e regeneração de células neurais.

Chirag Sheth recebeu PhD em Microbiologia pela University of Kent (Reino Unido) em 2007. É formado em Microbiologia com menção honrosa pela mesma instituição. Graduou-se com o prêmio de melhor aluno de Microbiologia em 2002. Entre 2007 e 2009, recebeu bolsa de pós-doutorado financiada pelo Wellcome Trust, no Aberdeen Fungal Group da University of Aberdeen (Reino Unido). Em 2010, começou a trabalhar como professor júnior na Universidad CEU Cardenal Herrera, em Valência (Espanha). Em 2017, passou de professor sênior a professor associado. Leciona na área

de Epidemiologia e Saúde Pública e Imunologia para alunos de Medicina e Odontologia. Em 2019, foi promovido ao cargo de vice-reitor adjunto para a internacionalização, cargo que exerce até aos dias de hoje.

Christie Klimas é professora na DePaul University (Estados Unidos). Pesquisa na área de Ecologia e Economia em Ambiente Urbanos e Tropicais, com foco em questões de uso sustentável de recursos. Devido aos motores econômicos subjacentes ao uso de recursos, o conhecimento econômico é um componente essencial da sustentabilidade. Desde a valorização das florestas tropicais por seu potencial econômico até a quantificação dos benefícios dos espaços verdes urbanos, um ponto em comum em seus interesses de pesquisa é trabalhar para o gerenciamento ecologicamente sustentável de recursos que reconheça o papel dos cidadãos.

Daniel Julien Barros da Silva Sampaio é professor do departamento de Engenharia Elétrica da Faculdade de Engenharia de Guaratinguetá da Unesp. É graduado em Engenharia Elétrica pela Unesp e realizou mestrado em Sensor Systems Technology na Hochschule Karlsruhe (Alemanha). Concluiu o doutorado em Engenharia Mecânica (Mecatrônica) pela Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP) e realizou pós-doutorado no Karlsruher Institut für Technologie (KIT) (Alemanha). Sua experiência profissional inclui a empresa Siemens, Instituto Fraunhofer e Institut für Angewandte Forschung (IAF), Hochschule Karlsruhe (Hska). Trabalha com Virtual Exchange/Coil/GLE desde 2018. Tem atuado principalmente nos seguintes temas: processamento digital de sinais e imagens, inteligência artificial, automação industrial e eficiência energética.

Daniela Ponce é graduada(2000) em Medicina pela Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), mestrado (2005) e doutorado (2007) em “Fisiopatologia em Clínica Médica”, e livre-docência (2015) em Nefrologia pela mesma instituição. Atualmente é coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Fisiopatologia em Clínica Médica da FMB-Unesp e docente do mesmo curso; gerente acadêmica do Departamento de Gestão de Atividades Acadêmicas (DGAA) do HCFMB e pesquisadora CNPQ- nível 2.

Denise de Cássia Moreira Zornoff é graduada em Medicina pela Universidade Federal do Paraná (1988), com residência em Doenças Tropicais e doutorado em Fisiopatologia de Clínica Médica pela Faculdade de Medicina de Botucatu da Universidade Estadual Paulista (Unesp). Atua como coordenadora de idiomas da Coursera's Global Translator Community (GTC) e é líder dos Educadores Google Botucatu. Áreas de interesse: Tecnologias da Informação, Telemedicina, Informática Médica e Educação em Saúde.

Eva Luksaite entrou para a Escola de Medicina na primavera de 2017, depois de receber seu PhD em Antropologia pela Universidade de Brunel (Inglaterra). Com formação em Antropologia Médica, atualmente ensina Sociologia Médica e Antropologia Médica para alunos de graduação em Medicina. Sua pesquisa de doutorado enfocou os aspectos sociais, culturais e políticos da laqueadura (esterilização feminina) em campos de esterilização organizados pelo governo na zona rural de Udaipur, Rajasthan (Índia). Investigou como a prática da esterilização feminina se encaixa nos processos mais amplos de construção de múltiplos patriarcados diários e disponibilizando corpos de mulheres adivasi pobres para uma intervenção biomédica.

Fernando Putti possui graduação em Administração de Empresas e Agonegócios, mestrado e doutorado em Agronomia (Irrigação e Drenagem) pela Faculdade de Ciências Agrônomicas (FCA) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Botucatu. Atualmente é professor assistente da Faculdade de Ciências e Engenharia, *campus* de Tupã, no departamento de Engenharia de Biosistemas. Docente do programa de pós-graduação em Engenharia Agrícola, pela FCA. Atua principalmente nos seguintes temas: manejo de irrigação, água tratada magneticamente, matemática aplicada e computacional aplicados às ciências agrárias, estatística e agronegócio. É coordenador do Comitê de Ética da *Revista Irriga*. Atualmente atua como assessor da Pró-Reitoria de Graduação da Unesp (ProGrad).

Giséle Manganelli Fernandes é professora associada do departamento de Letras Modernas da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de São José do Rio Preto. Graduiu-se em Letras (Inglês/Português) na Universidade de São Paulo (USP), realizou mestrado em Letras na Unesp, doutorado na USP em Estudos Linguísticos e Literários em inglês, e pós-doutorado na

University of Florida (Estados Unidos), com bolsa Fapesp. Suas publicações incluem “O Pós-Modernismo” (*Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2019); “De vozes outrora silenciadas ao poder de reelaboração do eu” (*Línguas em trânsito na literatura: espaços, memórias, identidades*, 2019). Orientadora de tese premiada, Menção Honrosa, Prêmio Capes de Tese 2019.

Gladis Massini-Cagliari é professora titular do departamento de Linguística, Literatura e Letras Clássicas da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, *campus* de Araraquara, onde atua desde 1996. É formada em Letras pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), onde cursou também mestrado e doutorado em Linguística. Concluiu pós-doutorado na Universidade de Oxford (Inglaterra). É autora de seis livros e organizadora de outros sete, tendo publicado diversos artigos em periódicos, capítulos de livros e textos completos em anais, no Brasil e no exterior, nas áreas de Linguística Histórica, Fonologia, Alfabetização. Atualmente, é Pró-Reitora de Graduação da Unesp (gestão 2017-2021).

Helker Nhoato é doutorando em Estudos Linguísticos pelo Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce) da Universidade Estadual Paulista (Unesp). É mestre em Estudos Linguísticos pelo Ibilce (2018), com projeto financiado pela Fapesp. Tem licenciatura em Letras com habilitação em português e francês (2015) e inglês (2019) pela Unesp. É professor de português, francês e inglês e membro do Grupo de Pesquisa em Gramática Funcional (GPGF) do Ibilce/Unesp.

Isabela Barbosa é mestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, pedagoga e comunicóloga com habilitação em Relações Públicas pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Bauru. Participa do grupo de pesquisa “A inclusão da pessoa com deficiência, TGD e superdotação e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento” e atua como assistente de direção pedagógica.

Jie Zhang é doutora e professora de Educação Especial no Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade Estadual de Nova York (Suny) em Brockport (Estados Unidos). Ministrou cursos híbridos

desde 2010, cursos on-line desde 2015 e cursos de Recursos Educacionais Abertos (OER) desde 2016. Além disso, ministrou cursos com o componente de intercâmbio virtual desde 2018 em parceria com universidades internacionais no Brasil, China, México e Suécia. Em 2017, recebeu o Prêmio Suny Chancellor em Excelência no Ensino e em 2018 atuou como Embaixadora do Ensino On-line Open Suny.

José Celso Freire Junior é professor associado na Universidade Estadual Paulista (Unesp) e nos últimos onze anos atuou como assessor chefe de relações externas da universidade. É doutor em Engenharia de Software pela Universidade Joseph Fourier (França). Durante oito anos foi presidente da Associação Brasileira de Educação Internacional (Faubai), tendo participado como painelistas nos mais importantes eventos de educação internacional, como Association of International Education Administrators (Aiea), Association of International Educators (Nafsa), European Association for International Education (Eaie) e Going Global.

Karina Luiz Chamma é graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Botucatu, e em Letras pelas Faculdades Integradas de Botucatu, em 2005. Concluiu o curso de MBA em Administração e Negócios Internacionais, em 2012. Atua como assistente técnico-administrativo no escritório de Relações Internacionais da Faculdade de Medicina de Botucatu da Unesp desde julho de 2010.

Nayara Cristina Marques possui graduação em Letras (português, espanhol e inglês) pelo Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce) da Universidade Estadual Paulista (Unesp). É mestre e doutoranda em Letras pela mesma instituição, com o projeto de doutorado financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Tem experiência na área de Estudos Literários, com ênfase em Literatura Brasileira e Literatura Norte-Americana, atuando principalmente nos seguintes temas: Clarice Lispector, Literatura Chicana, Literatura de Resistência e Literatura de Autoria Feminina.

Newton Key Hokama é médico hematologista e hemoterapeuta formado pela Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB) da Universidade Estadual

Paulista (Unesp), com doutorado em Fisiopatologia em Clínica Médica pela mesma universidade. É professor assistente doutor da disciplina Hematologia do Departamento de Clínica Médica da FMB. Atua nas seguintes áreas: Ensino Médico, Comunicação em Saúde, Hematologia Clínica, Laboratório de Hematologia. Os seguintes assuntos são de seu interesse e prática: Extensão Universitária, Capacitação Docente, Plataformas Digitais de Ensino Médico, Habilidades de Comunicação na Área da Saúde, Humanidades e Humanização no Campo da Saúde e Exercício Físico em Doença Falciforme.

Odair J. G. Almeida possui graduação em Ciências Biológicas e pós-graduação em Biologia Vegetal. Atualmente é professor assistente da Universidade Estadual Paulista (Unesp), onde leciona as disciplinas Sistemática Vegetal, Morfologia Vegetal e Estágio Supervisionado para o curso de Ciências Biológicas (licenciatura); e Biologia e Morfologia Floral para o programa de pós-graduação em Biodiversidade de Ambientes Costeiros. Seu interesse em pesquisa abrange os aspectos estruturais (morfologia e anatomia) de espécies da Mata Atlântica (zona costeira), bem como de plantas adaptadas a ambientes extremos (muito secos, alagados, salinos, gelados ou muito quentes); em adição, tem interesse nas metodologias inovadoras para o ensino de Ciências.

Paula de Oliveira Montandon Hokama possui graduação (1991) em Medicina pela Universidade Federal de Goiás e doutorado (2004) em Fisiopatologia em Clínica Médica pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). Atualmente é professora assistente doutora da Faculdade de Medicina da Unesp. Tem experiência na área de medicina, com ênfase em onco-hematologia, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Médica, Interprofissionalidade na Saúde e Biologia Molecular.

Paula Tavares Pinto é docente na Universidade Estadual Paulista (Unesp), onde realizou mestrado (2004) e doutorado (2009), com estágio PDEE-CAPES na Universidade de Manchester (2008-2009). É formada em Tradução (1992) e em Licenciatura em Letras (1998) e realizou pós-doutorado (2018) na Universidade de Surrey (Inglaterra). Foi coordenadora geral do Programa Idiomas sem Fronteiras e, atualmente, é coordenadora do projeto de English Teaching Assistants (Capes/Fulbright). Lidera o grupo de

pesquisa “En-Corpora: Ensino baseado e dirigido por corpora”. Suas áreas de interesse são: Estudos da Tradução, Linguística de *Corpus*, Terminologia, Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa.

Rodrigo Lilla Manzione possui graduação e mestrado em Agronomia (Energia na Agricultura), ambos concluídos na Faculdade de Ciência Agromômicas (FCA) da Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campus* de Botucatu, doutorado em Sensoriamento Remoto pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) em São José dos Campos, e livre-docência em Hidrogeografia e Agrometeorologia pela Unesp, *campus* de Ourinhos. Desde 2008 é professor na Unesp em regime de dedicação integral à docência e à pesquisa, ministrando aulas e pesquisando nas áreas de Geoinformação, Recursos Hídricos, Agrometeorologia e Mudanças Climáticas. Atualmente é docente vinculado ao departamento de Engenharia de Biosistemas da Faculdade de Ciências e Engenharia (FCE), *campus* de Tupã.

Rômulo Francisco Bicudo da Silva é graduado (2004) em Direito pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Desde 2010 trabalhando na Universidade Estadual Paulista (Unesp) como assistente técnico superior. Em 2014, passou a integrar o Escritório Internacional da Faculdade de Medicina de Botucatu.

Silke Anna Theresa Weber é médica otorrinolaringologista e especialista em Medicina do Sono. Gradou-se em Medicina pela Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB), da Universidade Estadual Paulista (Unesp), em 1991. Contratada como professora assistente no departamento de Especialidades Cirúrgicas e Anestesia, atua como docente permanente do programa de pós-graduação da FMB, Cirurgia e Medicina Translacional. Coordena o escritório de internacionalização local da Faculdade de Medicina desde 2009, com ênfase em mobilidade estudantil e *global health* e sustentabilidade. Bolsista produtividade em pesquisa CNPq nível 2 desde 2019.

Thomas Shepherd é pesquisador associado de Saúde Global no Research Institute for Primary Care and Health Sciences. Em 2007, completou bacharelado em Psicologia e Criminologia com duas honras na Universidade Keele antes de concluir o mestrado em Métodos de Pesquisa, pelo

qual recebeu um prêmio de Distinção, e um PhD em Neuropsicologia. Em sua função atual, fez a transição para a saúde pública global, garantindo financiamento do Newton Fund, do Medical Research Council, da Global Alliance for Chronic Diseases, da School for Primary Care e do Arts and Humanities Research Council e desenvolveu pesquisas colaborativas no Sri Lanka, Filipinas, Malásia, Tailândia, Quênia, Brasil e Cingapura.

Vanessa dos Santos Silva possui graduação(1999) em Medicina pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), residência e título de especialista em Nefrologia (2003) e doutorado (2008) em Fisiopatologia em Clínica Médica pela Unesp. Atualmente é médica contratada da Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB) da Unesp e coordenadora da Comissão de Assuntos Estudantis (CAE) e do Programa de Mentoria da mesma instituição. Tem experiência na área de Medicina e Nefrologia, com ênfase em Nefrologia Clínica, Hipertensão Renovascular e Glomerulopatias.

Vera Lucia Messias Filho Capellini é professora-pesquisadora (PQ/CNPQ). Graduiu-se em Pedagogia (1991) pela Universidade Metodista de Piracicaba (UniMep/Piracicaba). Realizou mestrado (2001) e doutorado (2004) em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Realizou pós-doutorado (2012) na Universidade de Alcalá (Espanha) e livre-docência (2014) em Educação Inclusiva pela Faculdade de Ciências (FC) da Unesp, *campus* de Bauru. É professora adjunta do departamento de Educação e dos programas de pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem e Docência para a Educação Básica e vice-diretora da Faculdade de Ciências da Unesp, *campus* Bauru (2017-2021). Presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (2017-2020). Tem experiência na área da Educação Especial. Líder do Grupo de Pesquisa “A inclusão da pessoa com deficiência, TGD e superdotação e os contextos de aprendizagem e desenvolvimento”.

SOBRE O LIVRO

Tipologia: Horley Old Style 11/15
1ª edição Editora Unesp Digital: 2020

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Projeto gráfico e edição de texto
Quadratim

Editoração eletrônica
Arte Final

Esta coletânea apresenta a experiência pioneira da Universidade Estadual Paulista (Unesp) na implementação de sua versão do Programa BRaVE, do ponto de vista de sua organização institucional, assim como de reflexões sobre questões pedagógicas advindas da implementação de atividades de intercâmbio virtual em diferentes disciplinas de graduação ou de pós-graduação.

Diferentemente do que ocorre quando um estudante realiza um intercâmbio presencial, que implica cursar disciplinas e participar de atividades em uma universidade no exterior, o intercâmbio virtual oferece ao estudante matriculado nas disciplinas de sua própria universidade a oportunidade de interagir, por meio da internet, com pares de outra universidade.

Trata-se de uma parceria entre professores que, no âmbito de disciplinas regulares ou eletivas, estabelecem objetivos de aprendizagem comuns e desenvolvem atividades mediadas pela internet, com o intuito de promover reflexões sobre questões não só acadêmicas, mas também interculturais, contribuindo dessa forma para a formação integral dos envolvidos.