

Experiências de Professores no Projeto Adolescentes Políglotas: formando estudantes para a cidadania global

Teachers' Experiences in the Project Multilingual Teenagers: preparing students for global citizenship

Valeska Virgínia Soares Souza¹, Nayara Rocha de Oliveira²

Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) -Universidade Federal de Uberlândia (UFU) - Brasil

Recebido em: 29/02/2024
Aceito em: 20/10/2024

Resumo

Haja vista os benefícios advindos das ações de Internacionalização em Casa e da Educação para a Cidadania Global - conceitos discutidos ao longo da pesquisa - o Programa de Formação para Internacionalização da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), desenvolve o projeto de extensão intitulado Adolescentes Políglotas. Tal ação visa propiciar a adolescentes uma familiarização com as línguas espanhola, francesa e inglesa, buscando uma postura plurilíngue e de acolhimento à diversidade. Atentando para a importância de se refletir e acompanhar o desenvolvimento de atividades pedagógicas, este trabalho objetivou analisar as propostas didáticas do projeto de extensão, na perspectiva de docentes participantes e suas experiências, por meio de um questionário. Buscamos identificar se as premissas do curso são praticadas e a maneira como o desenvolvimento da cidadania global aparece no processo de ensino-aprendizagem. Pudemos constatar que os objetivos do projeto estão consoantes às ações.

PALAVRAS-CHAVE:

1. Educação Para a Cidadania Global. 2. Internacionalização. 3. Projeto Adolescentes Políglotas. 4. Proposta didática

Abstract

Given the benefits arising from Internationalization at Home and Education for Global Citizenship - discussed concepts in the research - Federal University of Uberlândia's (UFU) Internationalization Program, develops an extension project entitled Multilingual Teenagers. This action aims to provide teenagers with familiarization regarding Spanish, French, and English languages, seeking a multilingual stance that welcomes diversity. Considering the importance of reflecting on and monitoring the development of pedagogical activities, this work aimed to analyze the didactic proposals of the extension project, from the perspective of participating teachers and their experiences, through a questionnaire. We seek to identify whether the course's premises are practiced and how the development of global citizenship appears in the teaching-learning process. We were able to verify that the course objectives are in line with the actions.

KEYWORDS:

¹ E-mail: valeskasouza@ufu.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5419-9308>

² E-mail: nayara.oliveira1@ufu.br | ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3960-6339>

1. Education for Global Citizenship. 2. Internationalization. 3. Multilingual Teenagers. 4. Didactic Proposal

Introdução

Este trabalho tem como objeto de estudo os relatos das experiências de docentes no projeto de Extensão Adolescentes Políglotas. Para contextualizar nossa paisagem de pesquisa, recorreremos a Brito et al. (2022), que explicam que o projeto foi concebido com a intenção de contribuir para que os objetivos do Programa de Formação para Internacionalização (ProInt) da Diretoria de Relações Internacionais (DRI) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), fossem atingidos. O ProInt é um grupo formado por alunos de graduação de diferentes cursos da UFU, orientados por docentes da instituição, que desenvolvem ações de ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de promover ações alinhadas ao Plano Institucional de Internacionalização - PINT-UFU (Souza et al., 2022). Enfatizamos que um dos eixos do PINT-UFU é “LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E O PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO”. O referido documento defende a promoção de ações que visem o desenvolvimento de políticas linguísticas relacionadas aos processos de internacionalização contemplando “[...] uma perspectiva multilíngue, com foco em espanhol, francês, inglês e português para estrangeiros” (Resolução, 2018, p. 05).

O projeto Adolescentes Políglotas proporciona a familiarização com as línguas espanhola, francesa e inglesa e com as culturas de países que lançam mão desses idiomas, a adolescentes entre 11 e 14 anos, da comunidade externa da UFU, cursando as séries finais do Ensino Fundamental II. Tal ação de extensão é ofertada gratuitamente, promovendo assim, a redução das desigualdades. Souza (2023) argumenta que uma das características do projeto é estar alinhado a conceitos de igualdade, justiça e sustentabilidade, constituindo-se “um bem público que beneficie todas e todos em uma sociedade, contribuindo para fazer do mundo um lugar mais igual, onde os recursos são usados de forma justa e sustentável, para melhorar a vida de todas e todos” (Clifford, 2016, p. 18).

Ao ensinar o Espanhol, o Francês e o Inglês e oferecer o material utilizado nas aulas de forma livre de pagamento por parte dos estudantes, de modo a não restringir o ensino a elite e a procurar fomentar nos alunos uma postura plurilíngue e de respeito à diversidade cultural, com o intuito de contribuir na formação de cidadãos globais, reduz-se a limitação de acesso à formação linguística dos adolescentes participantes. Tal declaração de ampliar a formação em línguas

estrangeiras vai ao encontro dos dizeres de Botelho e Leffa (2009) quando pontuam que “num mundo cada vez mais globalizado, onde todos têm que interagir com diferentes culturas, negar o acesso ao ensino de língua estrangeira de qualidade é fechar uma porta que deveria estar aberta a todos, é negar oportunidades, mantendo-se os privilégios de sempre.” (p.113). Isto posto, pontuamos que o Adolescentes Políglotas atua como a “porta aberta” que viabiliza o ensino de línguas estrangeiras para adolescentes interessados.

Dada a contextualização, julgamos de extrema importância exemplificar o que é o projeto Adolescentes Políglotas na definição das idealizadoras do curso, visto que o objetivo dessa pesquisa é a análise das práticas de docentes nele concretizadas. Segundo Souza (2023), “esse curso almeja que os adolescentes participantes possam formar uma postura plurilíngue e de acolhimento da diversidade, ao mesmo tempo que propicia o protagonismo dos estudantes internacionais da UFU” (s/p). Ainda conforme Souza (2023), nesta ação de extensão os membros do ProInt

têm a oportunidade de participar do processo de formação dos adolescentes para que se tornem aprendizes globais críticos, em um ambiente de ensino e aprendizagem inovador. Ainda, constitui-se uma proposta que vai de encontro às tendências monolíngues de algumas comunidades e sociedades, podendo se tornar uma iniciativa relevante a ser considerada para a educação visando a internacionalização. (s/p).

Deste modo, o projeto propicia benefícios para os organizadores, professores e para os estudantes que dele participam.

Brito et. al (2022) levantam questionamentos que guiaram a projeção do curso:

Como lidar com as possíveis expectativas de que uma variante linguística ou que um aspecto cultural seja mais aceito que outros? Como fazer um desenho metodológico multilíngue, multicultural e de acolhimento? Essa é uma questão social que norteou a proposta do projeto Adolescentes Políglotas.” (s/p)

Para os autores, uma postura plurilíngue e de acolhimento dos adolescentes pode colaborar para transformar, além deles mesmos, suas famílias e instituições de ensino, impactando assim o público indireto. Outra característica apontada por Souza (2023) é a valorização do protagonismo dos estudantes que sempre foi estimulado. Para a autora isso fica evidente “[...] desde atividades de indicar preferências dentre uma lista de possibilidades (estações do ano, gêneros musicais, etc.) até apresentações sobre suas identidades (descrição de foto da família, entrevista em pares sobre um tema sendo abordado, etc.)” (Souza, 2023, s/p).

Tendo em conta a relevância de tal curso e a importância de sempre refletir sobre as práticas pedagógicas buscando melhorias, tivemos como objetivo analisar as metodologias

utilizadas durante as aulas do Adolescentes Políglotas, na perspectiva dos professores participantes, buscando assim vislumbrar possibilidades de aprimorar as práticas desenvolvidas e sondar como se tem dado a formação de estudantes para a cidadania global. Destacamos que analisamos dados coletados em questionários respondidos por professores ligados ao projeto, para conseguirmos alcançar o intento proposto. Pontuamos ainda que a referida pesquisa nos ajudou a compreender como a proposta didática do Adolescentes Políglotas contribui para o processo de Internacionalização em Casa da UFU, convergindo para uma reconfiguração do que se considera internacionalizar uma instituição de ensino superior, em um processo *bottom-up* e em práticas locais.

1. Sobre a Formação para a Cidadania Global

Defendemos que, na contemporaneidade, torna-se necessário e fundamental, criar, ampliar e qualificar ambientes de internacionalização no âmbito das universidades, de modo que as instituições estejam preparadas para enviar sua comunidade para estudos, pesquisas e ações extensionistas no exterior, e ainda para que competências administrativo-acadêmicas e procedimentos sejam desenvolvidos e aprimorados de modo a naturalizar as práticas de internacionalização. Beck e Ilieva (2019) nos chamam atenção para a importância de práticas de internacionalização norteadas por princípios éticos, como equidade, justiça social e econômica, reciprocidade, sustentabilidade global e conscientização e respeito intercultural. Nessa linha, é necessário nos perguntarmos quais são os valores educacionais que moldam as práticas de internacionalização e que ideologias e discursos influenciam nossas razões para internacionalizar a Educação Superior.

As ações de internacionalização que podem culminar em mudanças positivas no processo de internacionalização do Ensino Superior não precisam se limitar a práticas apenas direcionadas para o público universitário. Olson, Evans e Shoenberg (2007, p. v) defendem que “são necessárias estratégias que transcendam a divisão histórica entre internacionalização e educação multicultural para garantir que os estudantes possam viver uma vida ética, significativa e produtiva em um mundo cada vez mais diversificado e complexo.”³ Já Nussbaum (2002, p. 296) aponta que “a educação para a cidadania mundial tem duas dimensões: a construção de cursos básicos necessários que todos os alunos fazem e a infusão de perspectivas de cidadania mundial em cursos

³Tradução nossa para: “strategies that transcend the historical divide between internationalization and multicultural education are needed to ensure that students can live ethical, meaningful and productive lives in an increasingly diverse and complex world.” (Olson et.al, 2007, p.v)

mais avançados nas diferentes disciplinas.”⁴ A formação para a internacionalização pode e deve incluir ações em contextos desde a Educação Básica, que sejam informadas pelo conceito de cidadania global.

Primeiramente, julgamos importante destacar que, como apontado pela Organização das Nações Unidas pela Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (2017) “[...] a comunidade educacional mundial entrou em uma nova era em que é esperado que a educação contribua não só para preencher aspirações individuais e nacionais, mas também para garantir o bem-estar de toda a humanidade e comunidade global” (p. 1) ⁵. Ao encontro de tal pretensão, temos o que é chamado de a Educação para a Cidadania Global (ECG) que, na verdade, não é uma novidade em si, como explicitado em:

Muito embora o termo [...] nos pareça pouco familiar, a educação baseada na ideia de que o educando deve aprender sobre diferentes culturas é bastante antiga. Reimers et al. (2017, p. 20) destacam que, 'historicamente, a educação destinava-se a ajudar as pessoas a transcender suas circunstâncias imediatas e obter uma perspectiva mais cosmopolita.' (Reimers et al., 2017, p. 20 apud Francesco, 2020, p. 42)

Para uma melhor compreensão, explorando tal concepção, Francesco (2020) aponta que a noção de cidadania global, para a UNESCO (2014), não é ainda definida, mas discutida e contestada. Assim sendo, é um conceito com sua definição em construção.

Segundo a autora supracitada, temos que, segundo a UNESCO (2014), a Cidadania Global remete a um senso de pertencimento a uma comunidade mais ampla, o que promove um olhar global, ligando o nacional ao internacional, lançando mão do respeito à diversidade e ao pluralismo. Luna (2016) relaciona a cidadania global ao engajamento no conhecimento sobre o mundo e às competências interculturais. Ademais, temos que

O objetivo da educação para a cidadania global é empoderar os alunos para que se envolvam e assumam papéis ativos, tanto local como globalmente para enfrentar e resolver desafios globais e em última análise tornarem-se contribuidores proativos para um mundo mais justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro e sustentável. (UNESCO, 2017, p. 2).⁶

Nessa linha,

⁴Tradução nossa para: “Education for world citizenship has two dimensions: the construction of basic required courses that all students take and the infusion of world citizenship perspectives in more advanced courses in the different disciplines.” (Nussbaum, 2002, p.296)

⁵Tradução nossa para: “[...] the world education community entered a new era in which education is expected to contribute not only to the fulfilling of individual and national aspirations, but also to ensuring the wellbeing of all humanity and the global community.” (UNESCO, 2017, p. 1).

⁶Tradução nossa para: “The goal of global citizenship education is to empower learners to engage and assume active roles both locally and globally to face and resolve global challenges and ultimately to become proactive contributors to a more just, peaceful, tolerant, inclusive, secure and sustainable world.” (UNESCO, 2017, p. 2).

[...] o cidadão global se identifica como parte da humanidade, não como alguém que está isolado pelos limites geográficos de seu país. Acompanhado desse senso de pertencimento, o olhar global permite estabelecer ligações entre o local e o global, despertando no sujeito a consciência de que, em um mundo conectado, suas ações afetam vidas de pessoas ao redor do mundo. Por fim, sob essa perspectiva, o respeito à diversidade e ao pluralismo são valores universais que norteiam as ações e relações do cidadão com os outros e com o meio. (Francesco, 2020, p. 46).

Francesco (2020), continuando a abordar as definições de cidadania global, defende que tal ação envolve também incentivar os jovens a desenvolver o conhecimento e valores que precisam para contribuírem com o mundo.

No intuito de incentivar pessoas, a ECG "[...] tem como objetivo capacitar alunos de todas as idades para assumir papéis ativos, em âmbitos local e global, na construção de sociedades mais pacíficas, tolerantes, inclusivas e seguras." (Francesco, 2020, p.57). A autora anteriormente citada, também elucida que a UNESCO (2015) traça como características do cidadão global: ser informado e letrado criticamente; conectado socialmente, demonstrando respeito à diversidade além de ser responsável e engajado eticamente. Há ainda elementos esperados de um professor que almeja praticar a ECG, como: ser um Cidadão Global (CG); ser aprendiz e pesquisador, além de ser facilitador e colaborador na sala de aula. Dessa maneira, no que tange à docência, julgamos importante destacar que professores devem (intencionalmente) ter um evidente impacto na atitude e conhecimento dos alunos, pois

Mudar as atitudes de [pessoas jovens] é uma parte indispensável do processo de educação. Está e estará acontecendo não importa quais métodos os professores apliquem. É, portanto, uma chave importante saber como trabalhar com atitudes e valores de [pessoas jovens]. E, mensurar eles é o primeiro passo. (Allum; Lowe, 2019, p. 200)⁷

Para além de pessoas jovens, ter propósito e consciência dos atos é essencial para a formação da cidadania global, independente da idade do estudante. Allum e Lowe (2019) discorrem sobre as atitudes que influenciam as condutas nesse contexto, sublinhando que “quanto mais amplamente e de maneira balanceada estivermos informados, mais flexíveis e abertas nossas atitudes e visões tenderão a ser” (p. 199)⁸. Para Allum e Lowe (2019), em espaços em que a ECG é empregada, o objetivo é sempre melhorar o conhecimento das habilidades, dos valores e das atitudes dos envolvidos.

⁷Tradução nossa para: “Changing attitudes of [young people] is an indispensable part of the education process. It is and will be happening no matter what methods teachers apply. It is thus important they know how to work with attitudes and values of [young people]. And measuring them is the first step.” (Allum e Lowe, 2019, p. 200)

⁸Tradução nossa para: “Indeed, ‘what we do know is that attitudes inform our behaviour and the broader and more balanced our information is, the more flexible and open our attitudes and views tend to be’” (Allum et al., 2015, p. 9 apud ALLUM E LOWE, 2019, p. 199).

Tarc (2015) acrescenta a importância de questionar a aprendizagem ativa em contextos de educação para a cidadania global. O autor questiona se “ativo se refere ao ‘aprendiz ativo’ em termos de abordagens de aprendizagem que propiciam compreensão mais profunda de conteúdos complexos ou se ativo implica ação ao fazer algo tangível para mudanças positivas” (p. 38). Ele conclui que “o ativo é multifacetado e primariamente concebido de três maneiras: aprendizagem ativa, engajamento ativo em comunidades e agir com ações concretas” (Tarc, 2015, p. 51). Compreendemos que essa concepção de estar ativo em um contexto de formação para a cidadania global representa o protagonismo a ser incentivado no processo de ensino e aprendizagem, aqui pesquisado.

Como o conceito de internacionalização é o que embasa o projeto de extensão Adolescentes Políglotas e está em total alinhamento com a ideia proposta pelos autores supracitados, faz-se necessário abordar, mesmo que brevemente, a referida concepção. Destacamos que, como pontuado por Knight (2022), “[...] [a] ‘internacionalização’ é interpretada e usada de diferentes formas, em diferentes países e por diferentes indivíduos interessados no tema” (p. 01)⁹. Mesmo sendo um termo amplo, “a definição mais frequentemente citada e mais amplamente aceita de internacionalização é a de Knight: ‘O processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global no propósito, nas funções ou na oferta da educação pós-secundária.’” (Knight 2004, p. 11, apud Beelen, J.; Jones, E, 2015, p.60).¹⁰ Tendo em vista essa definição, pontuamos que ações que visam colocar em prática a internacionalização podem gerar cidadãos globais que propõem-se a contribuir com sua comunidade nacional e internacional.

Elucidando a importância de não se reduzir a internacionalização exclusivamente a ações de mobilidade ou de intercâmbio, temos o conceito de internacionalização em casa que segundo Beelen e Leask (2011), “[...] não é um objetivo ou conceito didático em si, mas um conjunto de instrumentos e atividades ‘em casa’ que objetivam desenvolver competências internacionais e interculturais em todos os estudantes.” (p.64).¹¹ No entendimento de tais autores citados, a internacionalização em casa parte do pressuposto de que nem todos os alunos terão oportunidades de mobilidade e que a internacionalização deve ser para todos, até os que não têm

⁹Tradução nossa para: “[...] ‘internationalization’ is interpreted and used in different ways, in different countries, and by different stakeholders.” (Knight, 2022, p. 01)

¹⁰Tradução nossa para: “The most frequently cited and most widely accepted definition of internationalization is that by Knight: ‘The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education.’” (Knight 2004, p. 11, apud Beelen, J.; Jones, E, 2015, p.60).

¹¹Tradução nossa para: “Beelen and Leask (2011, p. 5) stress that Internationalization at Home is not an aim or a didactic concept in itself, but rather a set of instruments and activities ‘at home’ that aim to develop international and intercultural competences in all students.” (apud BEELEN, J.; JONES, E, 2015, p.64).

uma oportunidade de realizar viagens internacionais, atentando para os benefícios que ela traz.

Ainda com base na definição mais citada de internacionalização em casa, de Beelen e Jones (2015), de integração de dimensões internacionais para o currículo local, entendemos que seja “qualquer atividade relacionada com internacionalização com exceção de mobilidade de corpo discente, docente e de funcionários ao exterior” (Wächter, 2000, p. 6). Para Souza (2023), a proposta inicial da concepção em questão foi um processo *bottom-up* - de baixo para cima - em uma perspectiva horizontalizada.

Dentre as diversas ações de internacionalização, compreendemos a importância de valorizar a formação linguística em uma perspectiva de cidadania global. Faz-se necessário considerar que “aprender uma língua é uma introdução ao aprendizado de outras culturas, outras formas de pensar, outras perspectivas de mundo, ou pelo menos uma compreensão mais profunda de como outras culturas percebem o mundo.” (Knight, 2022, p.08).¹² Assim, parece evidente que o aprendizado de outras línguas precisa estar presente no processo de internacionalização.

Para mais, Botelho e Leffa (2009) arriscam dizer que "não conhecer uma língua estrangeira no mundo atual é como desconhecer a escrita numa sociedade letrada, ou não ter acesso à informação numa economia baseada no conhecimento; apenas mais uma garantia de ser excluído dos bens que a sociedade tenta preservar para o usufruto de seus eleitos, tanto em termos de trabalho como de lazer” (p.123). O benefício de se saber uma língua estrangeira precisa efetivamente ser direito de todo cidadão, principalmente nos dias de hoje, no mundo globalizado em que vivemos, a formação de cidadãos globais é cada vez mais latente. Em acordância com “The ABCs of Global Citizenship Education” (UNESCO, 2017), a cidadania global pode, e é esperado que gere ações entre e para os seus membros através de ações cívicas no domínio público para promover um mundo e um futuro melhor.

Dada a contextualização, alinhamo-nos à citação transcrita a seguir:

Esperançosos, sabemos que, como educadores, nossa intervenção no mundo pode não ser a solução dos problemas, mas sabemos que, de alguma forma, podemos agir para melhorar. É preciso, então, responsabilidade para empreender mudanças em nosso entorno, responsabilidade para intervir no mundo como professores e como alunos. (Francesco,2020, p.58)

Na próxima seção, embasadas no que até aqui foi citado, expomos a metodologia que foi utilizada para coletar as respostas/ponto de vista/experiências de docentes do Projeto supracitado.

¹²Tradução nossa para: “Learning a language is an introduction to learning about another culture, another way of thinking, another perspective on the world, or at least a deeper understanding of how other cultures perceive the world.” (Knight, 2022, p. 08)

2. Procedimentos metodológicos

O trabalho em questão é de natureza qualitativa, tendo em vista seu caráter reflexivo. Para as pesquisadoras Ély, Vinz, Downing e Anzul (1997), a pesquisa qualitativa é um empreendimento profundamente interpretativo e o processo de coleta de dados e de análise deve ser conduzido ao longo do processo de compor sentidos a partir dos dados analisados, relacionando-os com o contexto mais amplo. Tratou-se, ainda, de uma pesquisa aplicada, por objetivar gerar conhecimento acerca do processo de internacionalização. Nesse sentido, incluiu coleta de dados de cunho qualitativo para o levantamento de percepções sobre a ação de internacionalização em tela, o Projeto Adolescentes Políglotas.

Como procedimentos metodológicos, a pesquisa inclui um questionário com o roteiro semiestruturado (Dornyei, 2003). Esse questionário foi composto por perguntas relacionadas à experiência dos docentes envolvidos no projeto Adolescentes Políglotas. Tais questionamentos foram divididas em 4 (quatro) seções, sendo elas: 1ª- a experiência com o projeto em geral; 2ª- a perspectiva dos docentes em relação ao ensinar e aprender línguas estrangeiras; 3ª- a apostila e outros materiais didáticos utilizados; 4ª- o impacto do projeto nos professores em termos pessoais. Ao todo, tivemos um total de 16 (dezesesseis) indagações, sendo elas:

1. Descreva em poucas palavras sua experiência com o projeto Adolescentes Políglotas. Qual a relevância dele para você? (pergunta norteadora).
 2. O que é aprender uma língua estrangeira para você? (o que está envolvido no processo)
 3. O que é ensinar uma língua estrangeira para você? (o que está envolvido no processo)
 4. Como você estimula/estimulou o protagonismo dos estudantes durante as aulas do projeto Adolescentes Políglotas?
 5. Como você trabalha/trabalhou a diversidade linguística e cultural nas suas aulas? (em relação à língua que você ensina)
 6. O que você entende que seja "educação para cidadania global"? Como essa educação é desenvolvida no projeto Adolescentes Políglotas?
 7. Em relação à apostila do curso, quais são as principais características dela em sua opinião?
 8. Como os conteúdos são abordados na apostila do projeto?
 9. Como os conteúdos e atividades da apostila te auxiliam/auxiliaram durante as aulas?
 10. Quando você está/estava planejando e montando o material que vai utilizar/utilizou durante as aulas (slides, vídeos, exercícios etc), você tem/tinha algum critério pré-estabelecido
-

para a escolha do que utilizar? Se sim, quais seriam esses critérios?

11. Em que o projeto Adolescentes Políglotas contribui/contribuiu para sua formação como professor(a)? E pessoalmente?
12. Há algum acontecimento que ocorreu durante o projeto que foi marcante para você? Se sim, qual foi?
13. Olhando e refletindo sobre sua experiência até aqui, faria algo diferente enquanto professor do projeto?
14. Você conseguiu perceber a diferença dos alunos quando estava no começo e depois. ao final do curso? Justifique brevemente.
15. O que, na sua opinião, precisa ser mantido e o que poderia ser mudado/melhorado para o melhor desenvolvimento do projeto Adolescentes Políglotas?
16. Gostaria de acrescentar algo sobre sua experiência com o Projeto, ou qualquer aspecto relacionado a ele?

Para a análise e interpretação dos dados coletados, seguimos os pressupostos das pesquisadoras Ély, Vinz, Downing e Anzul (1997). Fizemos a leitura das respostas, abertas às surpresas que emergiram dos dados, em um processo de codificação por temas. O processo de categorizar, nomear e compor sentidos dos elementos presentes nas respostas dos professores participantes passou pela tarefa de encontrar relação entre esses elementos.

A partir do processo de análise e de interpretação, identificamos 5 temas e dividimos nossa apresentação de temas e respectivos dados em:

- 1º Aprender e ensinar uma língua estrangeira - aborda as respostas das questões 2 (dois) e 3 (três);
- 2º Protagonismo, diversidade cultural e cidadania global - aborda as respostas das questões 4 (quatro), 5 (cinco) e 6 (seis);
- 3º Material didático - aborda as respostas das questões 7 (sete), 8 (oito), 9 (nove), 10 (dez);
- 4ª Formação docente - aborda as respostas das questões 1 (um), 11 (onze), 13 (treze) e 14 (quatorze) e 15 (quinze);
- 5º Acontecimentos marcantes e acréscimos - tópico breve que aborda as respostas das questões 12 (doze) e 16 (dezesesseis).

Reiteramos que os participantes foram os professores, que atuaram ou atuam no projeto Adolescentes Políglotas. Pontuamos que foram ao todo 08 (oito) docentes respondentes. Os participantes serão nomeados como Docente 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8 para mantermos o sigilo de suas

identidades. Ainda, salientamos que, no processo de análise, foi feita a leitura dos dados obtidos e buscamos encontrar nas experiências relatadas pelos docentes, a forma como tem se dado o processo de ensino-aprendizagem do curso e como a Educação Para a Cidadania Global está posta. Desta forma, almejamos o progresso da ação de extensão referida, além de analisar a proposta de ensino desenvolvida e como o objetivo inicial do projeto - formar cidadãos com uma postura plurilíngue e de acolhimento da diversidade - se cumpre na prática. Na seção seguinte, discorreremos sobre cada um dos 5 (cinco) tópicos pontuados acima.

3. Temas emergentes das percepções dos docentes participantes

A presente seção apresenta respostas dos participantes - separadas nos 5 (cinco) temas citados na metodologia - que explicitam as experiências dos professores com o projeto Adolescentes Políglotas, bem como a análise e a interpretação das mesmas.

1º Aprender e ensinar uma língua estrangeira

No que tange ao processo de aprender e ensinar uma língua estrangeira, os professores pontuaram, recorrentemente, que tal ação envolve além de questões linguísticas, fonéticas e semânticas, a exploração de informações culturais, sociais e históricas. A aprendizagem implica, de igual modo, as visões e costumes do outro, como apontado no excerto a seguir:

“Aprender uma língua estrangeira está para além do simples resultado de se tornar fluente na língua em questão. A aproximação com diferentes culturas é um elemento de grande importância, uma vez que proporciona ao aprendiz a possibilidade de entendimento das diversas formas de organizações sociais e culturais. Desenvolvendo assim, a empatia e o respeito às diferentes perspectivas de mundo.”

Excerto #1: Resposta da Docente 2 (dois) à Pergunta 2 (dois) do questionário

Outra visão importante sobre a aprendizagem de uma língua estrangeira está na resposta copiada a seguir:

“Aprender uma língua estrangeira é, para mim, me tornar capaz de empregá-la de acordo com a minha necessidade e/ou meu desejo.”

Excerto #2: Resposta da Docente 3 (três) à Pergunta 2 (dois) do questionário

Vemos que ela define o aprendizado como o desenvolvimento da capacidade de utilizar esse idioma quando necessário. Ademais, durante o processo é necessário a exposição à(s) língua(s) estrangeira(s), o que é reforçado pelo posicionamento do que é preciso:

"[...] 'mergulhar' na língua, se expor a ela e estar disposto a sair da sua zona de conforto [...]."

Excerto #3: Resposta do Docente 5 (cinco) à Pergunta 2 (dois) do questionário

O engajamento no processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, como evidenciado nos excertos compartilhados previamente, está alinhado com a formação para a cidadania global. Lowe e Allum (2019, p. 199) defendem que “as habilidades e atitudes docentes são parte da forma pela qual o conhecimento é apresentado”¹³ e as atitudes que mostram a importância de mergulhar na experiência educacional beneficiam a construção do conhecimento. A busca pelo conhecimento em termos de participar de uma comunidade global requer dedicação e comprometimento.

Em relação a ensinar outro idioma, os professores se complementam em suas respostas. É frequente apontamentos que enfatizam a importância de relacionar o que é trabalhado com a língua materna, como nos dizeres a seguir:

“Outro fator importante é considerar a língua materna do falante, não proibindo o aluno de usá-la, mas utilizando-a como ferramenta de aprendizagem bem como uma referência de algo comum ao aprendiz.”

Excerto #4: Resposta da Docente 2 (dois) à Pergunta 3 (três) do questionário

O ensino de um idioma estrangeiro também é descrito como um processo complexo e desafiador, pois cada aluno tem sua maneira de aprender. Sendo assim, o docente precisa diversificar os materiais trabalhados e compreender a importância de abordar a pluralidade cultural em suas interações com os alunos, engajando-os emocionalmente. Os excertos a seguir ilustram o que é ensinar no contexto do projeto Adolescentes Políglotas para alguns docentes:

“[...] apresentar culturas que dificilmente os alunos teriam contato fora da sala de aula por questões geográficas e socioeconômicas.”

Excerto #5: Resposta do Docente 4 (quatro) à Pergunta 3 (três) do questionário

“[...]ensinar empatia, interesse e responsabilidade em relação ao outro.”

Excerto #5: Resposta da Docente 6 (seis) à Pergunta 3 (três) do questionário

“[...]levar o aprendiz a se envolver emocionalmente com o objeto de aprendizagem, será bem sucedido em seu propósito de ensinar.”

Excerto #6: Resposta do Docente 3 (três) à Pergunta 3 (três) do questionário

Para os docentes, ensinar significa dar a oportunidade para o aluno enxergar novos horizontes, rumo a um "encantamento" com a pluralidade cultural. É possível perceber que o aprender e ensinar uma língua estrangeira, para os docentes participantes, não é algo tão simples,

¹³Tradução nossa para: “Teaching skills and attitudes are part of the way in which knowledge is delivered.” (Lowe e Allum, 2019, p.199)

pois os idiomas não estão “soltos”, separados de uma cultura ou sociedade, pelo contrário fazem parte do processo de construção de tais, estando totalmente imbricados. Assim sendo, apresentar aos estudantes o contexto e o “outro”, que os professores frequentemente citaram, tendo como base o respeito e a empatia, faz parte do aprender uma língua outra e da formação de cidadãos globais. Essas perspectivas estão em consonância com os dizeres de Francesco (2020) sobre como o cidadão global se vê como parte da humanidade como um todo, não só como pertencente a um país específico.

2º Protagonismo, diversidade cultural e cidadania global

Em relação ao estímulo do protagonismo dos adolescentes, um ponto quase unânime entre os professores é a utilização de perguntas (direcionadas ou para a turma inteira) sobre a opinião deles em determinado assunto, ou perguntas que relacionem o conteúdo com o cotidiano dos mesmos. É ressaltada a importância de os estudantes serem aprendizes ativos, como pontuado a seguir em relação a como a docente se posicionava para o estímulo do protagonismo dos adolescentes:

"Deixando que participassem ativamente no processo de aprendizagem. Dando voz ativa a eles, para que contassem suas próprias histórias e vivências, estimulando suas perspectivas em relação aos diferentes temas apresentados durante a aula. Nesse sentido, o uso de músicas e pequenos vídeos contendo elementos alvo foram recursos fundamentais no processo."

Excerto #7: Resposta da Docente 2 (dois) à Pergunta 4 (quatro) do questionário

É interessante ressaltarmos as menções ao uso de músicas, vídeos contendo elementos-chave, atividades lúdicas, como jogos e brincadeira, como motivadores de uma ação/resposta ativa por parte dos aprendizes em momentos que puderam aprender uns com os outros. O protagonismo se faz presente nesses momentos de aprendizagem ativa, concebida de forma multifacetada e complexa em uma junção de engajamento na comunidade de aprendizagem e de ações concretas (Tarc, 2015). Os professores percebem que é no agir a partir de temas em prol de uma formação para cidadania global que o protagonismo dos adolescentes se descortina de maneira muito positiva.

A respeito do trabalho com a diversidade linguística e cultural, os professores relataram unanimemente que sempre trazem elementos típicos da cultura de vários lugares do mundo, tais como comidas, músicas, datas comemorativas e entre outros. Eles também destacaram procurar mostrar diferentes sotaques e variações linguísticas e para uma melhor visualização, as fotos dos

locais ajudaram nesses quesitos. Colocar os alunos em contato com diferentes culturas e sotaques mostra a eles o quão diverso é o nosso mundo, ampliando as visões e podendo assim desmistificar estereótipos antes pré-concebidos. Tal ação diz bastante sobre o desenvolvimento de cidadãos globais baseados em práticas de internacionalização norteadas por princípios éticos, como pontuado por Beck e Ilieva (2019).

No que tange ainda à formação para a cidadania global, gostaríamos de expor na íntegra os dizeres de dois professores que, de certa forma, abarcam as respostas que foram dadas como um todo:

"Tal educação significa preparar o aprendiz para se tornar cidadão de um mundo cada vez mais global, em função de vários fatores, dentre eles o desenvolvimento das tecnologias digitais e o aumento do fluxo migratório. Eu acredito que essa educação seja desenvolvida no projeto Adolescentes Políglotas ao serem abordados temas como a diversidade linguístico-cultural da nossa sociedade, o que, a meu ver, já se configura a proposta do projeto, por definição. É verdade que a abordagem adotada pelo(a) professor(a) em sala de aula é o que assegurará que essa proposta seja efetivamente realizada, mas os objetivos do projeto e a forma como seu material didático foi estruturado já demonstram que a educação para cidadania global é um de seus propósitos."

Excerto #8: Resposta da Docente 3 (três) à Pergunta 6 (seis) do questionário

"[...] busca[r] transmitir aos estudantes os conhecimentos, competências/habilidades que engajem/defendam os direitos humanos, promovendo a diversidade, busca por igualdade, justiça social e também a sustentabilidade. Ao tratar do ensino de línguas o curso Adolescentes Políglotas promove uma familiarização à diversidade cultural e linguística presente no mundo, o que pode levar aos estudantes ao desenvolvimento do senso crítico quanto à igualdade, à quebra de estereótipos e/ou preconceitos, por exemplo."

Excerto #9: Resposta do Docente 5 (cinco) à Pergunta 6 (seis) do questionário

Podemos notar que tais dizeres vão ao encontro do que foi pontuado sobre Educação para a Cidadania Global, de acordo com as características propostas pela UNESCO (2015), que incluem a criticidade e o engajamento, principalmente quando vemos que a ECG envolve também incentivar os jovens a desenvolverem conhecimentos e valores que precisam para contribuir com o mundo, como defendido por Francesco (2020). Temos assim que a ECG é almejada e desenvolvida no projeto Adolescentes Políglotas. Por fim, é importante enfatizar a recorrência dos comentários referentes ao lugar da criticidade na cidadania global, dizendo que é preciso guiar cada aluno ao desenvolvimento crítico, bem como a empatia, o respeito e a diversidade.

3º Material didático

O pluralismo é, na visão/definição trazida por Francesco (2020), uma marca da Cidadania Global. Um ponto inicial importante de ser salientado é o pluralismo linguístico que está no cerne do Projeto Adolescentes Políglotas e, assim, na estrutura de todo o material. Um dos docentes (oito), por exemplo, traz que a apostila

“[...]é dividida em três idiomas sendo inglês, francês e espanhol e cada idioma vai abordar aspectos culturais e também linguísticos.”

Excerto #10: Resposta do Docente 8 (oito) à Pergunta 8 (oito) do questionário

Ainda, temos que:

“A cada unidade da apostila, os conteúdos são apresentados de forma a contrastá-los nas três línguas abordadas, num formato mais estrutural, depois são exploradas algumas questões culturais e finalmente, são abordados alguns temas mais "polêmicos" que permitem uma abordagem mais crítica.”

Excerto #11: Resposta da Docente 3 (três) à Pergunta 8 (oito) do questionário

Depreendemos que o espanhol, francês e o inglês, são trabalhados em conjunto com questões culturais no material. Além de haver espaço para a criticidade, mencionada previamente, que também é uma característica do Cidadão Global - ser informado e letrado criticamente, como elucidado pela UNESCO (2015) caminha junto com outras características. A abertura à pluralidade linguística pode ser nomeada como uma delas.

Os professores também descrevem a apostila utilizada e própria do curso, pontuando essa disposição de conteúdos multiculturais e interculturais. Tal afirmação vai ao encontro do que Brito et. al (2022) destacam quando evidenciam que o material dispõe de uma perspectiva de educação para a cidadania global levando em consideração a descolonialidade e a diversidade cultural.

Para uma dos docentes, as principais características do material são a:

“Organização, variedade temática, recursos didáticos com excelente potencial para explorar questões culturais variadas, e uma única limitação quanto ao formato um pouco estrutural de algumas seções, notadamente.”

Excerto #12: Resposta do Docente 3 (três) à Pergunta 7 (sete) do questionário

Já outro docente enfatiza que:

“A apostila tem seu papel intercultural, buscando mostrar que as três culturas presentes nela se relacionam e possibilitam que o aluno aprenda o francês, a partir do inglês, por exemplo.”

Excerto #13: Resposta do Docente 4 (quatro) à Pergunta 7 (sete) do questionário

Percebemos aqui que o material dispõe de conteúdos relacionados à interculturalidade, além de

indicar como as três línguas trabalhadas - e os países que as falam, com suas diferentes - podem relacionar-se tendo aspectos em comum. A apostila vai assim além do ensino da gramática, explorando aspectos culturais, como vemos a seguir sobre como o conteúdo é abordado no material:

“Trazendo diferentes elementos culturais de diversos países, sempre buscando dar luz à diversidade.”

Excerto #14: Resposta da Docente 2 (dois) à Pergunta 8 (oito) do questionário

“A apostila traz não só conteúdos técnicos, mas uma visão multicultural da língua, além de curiosidades e especificidades de cada idioma.”

Excerto #15: Resposta do Docente 6 (seis) à Pergunta 7 (sete) do questionário

A presença da diversidade e da multiculturalidade do material didático mostra um alinhamento às propostas de inclusão da internacionalização do currículo. Como defendido por Luna (2016, p. 37), “a internacionalização, pelo currículo, trata de garantir a infusão das perspectivas multiculturais contidas e buscadas em/por todos em uma sala de aula ampliada, onde se podem articular diferentes conhecimentos, práticas e culturas”. Na perspectiva dos docentes participantes, a sala de aula do projeto Adolescentes Políglotas ganha contornos de internacionalização em sua multiculturalidade e pluralidade por meio do material didático utilizado.

4ª Formação docente para a internacionalização

Em relação às experiências dos professores com o projeto, julgamos pertinente mencionar dois relatos. No primeiro, a Docente 3 (três) discorre que:

“O projeto Adolescentes Políglotas ampliou minhas perspectivas de várias formas. As trocas de experiências com os professores, com a coordenação, com os adolescentes e com os convidados internacionais que recebemos recorrentemente me abriram a mente e o coração. Passei a enxergar melhor a diversidade em nossa sociedade e aprendi a respeitar ainda mais as diferenças que nos constituem.”

Excerto #16: Resposta do Docente 3 (três) à Pergunta 1 (um) do questionário

Notamos que o curso influencia positivamente e contribui também para a formação dos professores, o que nos leva ao segundo relato em que outra Docente destaca ser o projeto muito relevante pois é uma ferramenta potente no que tange ao desenvolvimento cultural e crítico, não só dos alunos, mas também dos professores envolvidos, como vemos em:

“Além de ser uma experiência muito importante no processo de formação de professores do curso de letras, também é uma grande ferramenta no que tange ao desenvolvimento cultural e crítico, não

só dos alunos mas também dos professores envolvidos.”

Excerto #17: Resposta do Docente 2 (dois) à Pergunta 1 (um) do questionário

Observamos assim, com base nos excertos acima, que os professores se alinham ao que Francesco (2020) traz como algumas características esperadas de docentes que almejam praticar a ECG, como ser aprendiz e pesquisador, por exemplo, para além de ser um Cidadão Global.

Sobre a contribuição do projeto para a vida profissional e pessoal dos professores, abordamos dois relatos que consideramos importante apresentar. São eles:

"[O projeto] Me ensinou a ter mais paciência e resiliência com o processo de aprendizagem de cada aluno, já que é muito específico e individual."

Excerto #18: Resposta da Docente 6 (seis) à Pergunta 11 (onze) do questionário

Para além de questões culturais e linguísticas, a experiência também levou os professores a terem mais empatia não só em relação a pessoas com idiomas e culturas diferentes, mas também aos próprios alunos. Tal posição se assemelha à experiência do Docente 4 (quatro):

"O projeto Adolescentes Políglotas mostrou que é possível línguas diferentes se complementarem e se somarem no contexto intercultural."

Excerto #19: Resposta da Docente 4 (quatro) à Pergunta 11 (onze) do questionário

Nos relatos acima vemos que as contribuições são diversas, mas também conversam entre si. Beelen e Leask (2010) sublinham a importância da interculturalidade para a construção de um currículo internacionalizado. Os professores do projeto também percebem essa importância e como viver a experiência intercultural com os adolescentes suscita um fazer docente que transborda práticas docentes mais padronizadas, que não incluem questões de internacionalização.

Quanto à pergunta sobre o que mudariam em suas práticas passadas, os docentes relataram pontos como: maior otimização do tempo, passando assim mais atividades complementares; preparação de aulas mais complexas; dedicação maior ao estudo da interculturalidade e preparação de aulas mais interativas. Há também professores com relatos de que não mudariam suas ações. Ainda, buscamos saber se os docentes perceberam uma mudança dos alunos em relação ao início para o final do curso. Uma fala recorrente foi a de que antes os alunos interagiam menos, eram mais tímidos e acanhados, mas com o passar das semanas passavam a sentirem-se mais confortáveis para expressarem-se com uma frequência maior, além de estarem mais maduros e com perspectivas diferentes. Foi também colocado por certo professor respondente a existência de um aumento pelo gosto ao aprendizado de línguas e a motivação para estudar. De modo geral, percebemos que o projeto impacta de maneira positiva não só na vida dos alunos, mas também na

de todos os envolvidos, como apontado por Souza (2023).

5º Acontecimentos marcantes e acréscimos

Os docentes relataram também fatos que foram marcantes para eles. Por exemplo, "Quando os estudantes relatam a importância do projeto em suas vidas como uma oportunidade não encontrada em qualquer outro lugar e como uma forma de despertar neles o interesse para outras línguas fora o inglês, que geralmente é a única que a maioria estuda, até então."

Excerto #20: Resposta da Docente 3 (três) à Pergunta 12 (doze) do questionário

A valorização de outras línguas para além do inglês, contribui significativamente com a formação de Cidadãos Globais, tendo que tal conceito se relaciona ao engajamento para se conhecer sobre o mundo e às competências interculturais, como evidenciado por Luna (2016).

Os professores também fizeram questão de deixar seus agradecimentos por poderem participar do projeto, e um deles acrescentou:

"O projeto é de extrema importância para os professores de língua estrangeira, porque eles conseguem perceber na prática o que é apresentar a cultura na sua essência, sem a influência de estereótipos e preconceitos. E é difícil fugir de clichês, de apresentar a cultura no que ela realmente é. Com a ajuda dos orientadores do projeto, é possível perceber a língua e a cultura na sua origem e apresentá-las dessa forma para os alunos."

Excerto #21: Resposta do Docente 4 (quatro) à Pergunta 16 (dezesesseis) do questionário

Aqui vemos o quanto tal curso impacta na formação de docentes e discentes, desmistificando estereótipos e procurando valorizar o respeito à diversidade e ao pluralismo, sendo eles valores que guiam as relações do cidadão com o meio em que vive, como destacado por Francesco (2020).

Acima foram descritos os relatos dos professores e de suas experiências com o projeto como um todo. Agora, falando sobre minha experiência como professora em formação do Adolescentes Políglotas, uma das autoras deste artigo, compartilho da grande maioria das visões dos docentes acima citados. Em relação ao ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, ressalto que para mim, aprender uma língua outra vai além da gramática, tem a ver com quem as falam também. Não há como separar o aprendizado de um idioma de aspectos culturais de um povo, por exemplo, são fatores que estão imbricados e que precisam ser valorizados. E, ao ensinar um idioma que não o materno, acredito ser preciso estar ciente de tudo isso, além de permitir e incentivar o aluno a ser um agente ativo no seu processo de aprendizagem.

Ademais, trabalhar com a diversidade cultural e o respeito às diferenças é essencial para a formação de cidadãos globais. No material didático do projeto, temos dispostos conteúdos nesse

sentido para nos ajudar e guiar as aulas. O curso em questão foi onde ensinei a língua inglesa pela primeira vez e sou muito grata por ter a oportunidade de ser parte dele. Com toda certeza ajudou no meu desenvolvimento pessoal e profissional. Hoje lido melhor com o ambiente sala de aula e mais do que nunca, tenho certeza do quão é importante lançarmos mão dos recursos que temos para mostrar aos alunos a diversidade cultural e linguística do nosso mundo, mostrando sempre respeito e empatia. Além disso, vejo a importância de também valorizar quem somos - brasileiros falantes da língua portuguesa.

São essas as ideias que embasam minhas práticas no curso em questão. E, em concordância com Francesco (2020), os educadores de alguma forma podem contribuir para melhorias, assim, é nossa responsabilidade empreender mudanças à nossa volta, buscando melhorias.

Considerações Finais

Diante dos dados e resultados que foram apresentados, compreendemos que o projeto Adolescentes Políglotas é uma ação de extensão que coloca em prática a formação para a cidadania global, pois objetiva desenvolver competências internacionais e interculturais nos estudantes. Ademais, as ações pedagógicas desenvolvidas levam **todos** os envolvidos no projeto - alunos, professores e coordenadores - a essa formação cidadã global crítica, pois promove um olhar para questões globais e locais, que ligam o nacional ao internacional e lançam mão do respeito à diversidade cultural.

Vale destacar que os relatos mobilizados na seção anterior vão ao encontro dos objetivos do Projeto, que envolvem a formação de uma postura plurilíngue e de acolhimento à diversidade por parte dos participantes. As perguntas feitas por meio do questionário de pesquisa nos ajudou a entender o que é ensinar e aprender para os docentes do curso e como esses atos podem se relacionar com a CG, segundo eles. Para além, percebemos que o curso traz mudanças positivas e benefícios para a formação dos estudantes e também dos professores, tendo em vista seu caráter formativo e as falas dos respondentes em relação às contribuições pessoais, profissionais e a mudança dos alunos ao longo do projeto.

Referências

ALLUM, L.; LOWE, B. Measuring Teachers' Impact on Young Peoples' Attitudes and Actions as Global Citizens. In: BAMBER, P. **Teacher education for sustainable development and global**

citizenship: critical perspectives on values, curriculum and assessment. Routledge, 2019. p. 197-216. Disponível em: <<https://www.taylorfrancis.com/chapters/oa-edit/10.4324/9780429427053-21/measuring-teachers-impact-young-peoples-attitudes-actions-global-citizens-barbara-lowe-liz-allum>> Acesso em: 12 jan.2024.

BECK, K.; ILIEVA, R. “Doing” internationalization: principles to practice. **Simon Fraser University Educational Review**, v. 12, n. 3, 2019. p. 18-39.

BEELEN, J.; JONES, E. Redefining internationalization at home. In: CURAJ et. al (Ed.) **The European Higher Education Area**, 2015, p. 59-73.

BEELEN, J.; LEASK, B. Enhancing the engagement of academic staff in international education. **Proceedings of a Joint IEAA-EAIE Symposium**, 2010. p. 1-16.

BOTELHO, G.; LEFFA, V. J. Por um ensino de idiomas mais incluyente no contexto social atual. In: LIMA, D. C. **Ensino e aprendizagem de língua inglesa**: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. p. 113-123.

BRITO, C. C. P.; CÓRDULA, M. S. M.; MARQUES, M. M. D.; SOUZA, V. V. S. Material didático no contexto de internacionalização: o projeto Adolescentes Políglotas. In: CHAGAS, L. A.; COELHO, J. P. P. **Estudos linguísticos e Internacionalização na Educação Superior**: Interdisciplinaridade, Inovações e Práxis. Cassilândia (MS): CLUEMS/UUC, 2023. p. 65-81. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1bhgUPI5zoYey3ulmQELA_HwfsrkfXASe/view> Acesso em: 12 jan.2024.

CLIFFORD, V. A. Exploring internationalization of the curriculum through the lens of global citizenship. In: LUNA, J. M. F. (Org.). **Internacionalização do currículo**: educação, interculturalidade, cidadania global. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 13-31.

DÖRNYEI, Z. **Questionnaires in second language research**: construction, administration and processing. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

ELY, M.; VINZ, R.; DOWNING, M.; ANZUL, M. **On writing qualitative research**: living by words. London, Reino Unido e Filadélfia, EUA: Routledge Falmer, [1997] 2001.

FRANCESCO, C. L. **Cidadania global e Formação docente para a Cidadania global**: construindo pontes e conectando mundos rumo à Cidadania planetária. 2020. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2020.

KNIGHT, J. The internationalization of Higher Education: complexities and realities. In: TERREFA, D.; KNIGHT, J. **Higher education in Africa**: the international dimension. Massachusetts, USA: Boston College, 2008.

LUNA, J. M. F. (Org.) **Internacionalização do currículo**: educação – interculturalidade – cidadania global. Campinas, SP: Pontes, 2016. 332 p.

NUSSBAUM, M. Education for citizenship in an era of global connections. **Studies in Philosophy and Education**, v. 21, 2002. p. 289-309.

OLSON, C. L.; EVANS, R.; SHOENBERG, R. F. **At home in the world**: bridging the gap between internationalization and multicultural education. Washington: ACE, 2007

RESOLUÇÃO SEI No 02/2018: Dispõe sobre o Plano Institucional de Internacionalização da Universidade Federal de Uberlândia (PINT-UFU). UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Uberlândia, 2018. Disponível em: <<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/resolucaoCONPEP-2018-2.pdf>>. Acesso em: 28 Mai. 2022>.

SOUZA, V. V. S. Internacionalização ‘em casa’ e bottom-up na Educação Superior: práticas locais para todas e todos. In: BENGZEEN, V. C.; BARZOTTO, V. H.; SAKATA, M. M. **Ensino de Línguas e Violência**. Campinas: Mercado das Letras, 2023. p. 61-88.

SOUZA, V. V. S.; CÓRDULA, M. S. M.; PAULA, V. A. F.; MORAES FILHO, W. B. De concepções a práticas de internacionalização: o caso do Programa de Formação para a Internacionalização (ProInt-UFU). In: CHAGAS, L. A.; COELHO, J. P. P. **Estudos linguísticos e Internacionalização na Educação Superior**: Interdisciplinaridade, Inovações e Práxis. Cassilândia (MS): CLUEMS/UUC, 2023. p. 47-64. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1bhgUPI5zoYey3uImQEELAHwfsrkrfXASe/view>> Acesso em: 12 jan.2024.

TARC, P. What is active in 21st century calls to develop ‘active global citizens’? **Research in Global Citizenship Education**, 2015. p. 35-58.

UNESCO. **The ABCs Of Global Citizenship Education**, 2017, Paris, France. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248232>. Acesso em 13.09.2023

WÄCHTER, B. Internationalization at home: the context. In: CROWTHER, P. et al. **Internationalisation at home**: a position paper. Amsterdam: European Association for International Education (EAIE), 2000.
