

# Implementação do Programa Idiomas sem Fronteiras na UNESP

---

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/el.v48i1.2289>

**Sandra Mari Kaneko-Marques<sup>1</sup>**

**Daniela Nogueira de Moraes Garcia<sup>2</sup>**

## Resumo

O cenário educacional brasileiro tem vivenciado políticas linguísticas que primam pela melhoria da proficiência em língua estrangeira no Ensino Superior. Com a globalização e internacionalização, a universidade deve reconhecer a importância do desenvolvimento da proficiência linguística, tendo em vista o acesso ao conhecimento produzido internacionalmente e sua inserção internacional (ABREU-E-LIMA *et al.*, 2016). A universidade desempenha um papel primordial na implementação de ações pedagógicas para oferecer suporte e articulação para tais ações. O presente estudo contextualiza o *Idiomas sem Fronteiras*, um programa nacional do Ministério da Educação voltado para o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras para alunos, pesquisadores e servidores de instituições públicas. Serão abordadas as especificidades da UNESP, detalhando sua implementação.

**Palavras-chave:** políticas linguísticas públicas; implementação; universidade multicampus.

---

1 Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara, São Paulo, Brasil; [sandra.kaneko@unesp.br](mailto:sandra.kaneko@unesp.br); <https://orcid.org/0000-0002-4755-5375>

2 Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, São Paulo, Brasil; [daniela.nm.garcia@unesp.br](mailto:daniela.nm.garcia@unesp.br); <https://orcid.org/0000-0003-2813-7538>

## Implementing the Language without Borders Program at UNESP

### Abstract

The Brazilian educational scenario has experienced language policies that aim at improving foreign language proficiency in Higher Education. With globalization and internationalization, universities must recognize the importance of the development of linguistic proficiency, as it gives access to internationally produced knowledge and its international insertion (ABREU-E-LIMA et al, 2016). The university, in this context, also plays the primary role of implementing and maintaining pedagogical actions to provide support for such actions. The present study contextualizes Language without Borders, a national program of the Ministry of Education focused on teaching / learning foreign languages for students, researchers and public institution servants. The particularities of UNESP will be addressed, detailing its implementation.

**Keywords:** public language policies, implementation, multicampus university.

### Introdução

Considerando as atuais perspectivas educacionais envolvendo globalização, encurtamento de fronteiras, acesso aos povos, línguas e culturas, as políticas públicas constituem-se importante suporte à maximização do ensino e aprendizagem. É imprescindível que tais políticas sejam reconhecidas, pois como salientam Sarmiento *et al.* (2016, p. 11), “a rápida expansão da internacionalização da educação superior no Brasil, ocorrida nos últimos cinco anos, tem resultado em uma crescente busca pela aprendizagem de línguas em todo o país”.

À universidade recai a responsabilidade de oferecer o suporte e as condições para a implementação, gerenciamento e, também, manutenção das ações que se pautam na proficiência linguística voltadas para a internacionalização. A conexão entre a universidade e as políticas públicas deve ser a mais estreita possível de forma que o acesso ao conhecimento e a inserção internacional (ABREU-E-LIMA *et al.*, 2016) sejam consolidados. A partir de nossas políticas públicas nacionais no Brasil, abordaremos brevemente o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) e a trajetória rumo ao Idiomas sem Fronteiras (IsF).

O Ciências sem Fronteiras foi criado em 2011, com o intuito de acompanhar os avanços na produção de conhecimento com a globalização e internacionalização, tendo em vista o investimento em áreas de ciências exatas, biológicas e tecnológicas (*Hard Sciences*). Para tanto, o CsF pautou-se em objetivos como os de “consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira

por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional”<sup>3</sup>. Assim, a partir de ações conjuntas dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), do Ministério da Educação (MEC), suas Secretarias e instituições de fomento, como CNPq e CAPES, este programa possibilitou estágios no exterior de alunos de graduação e pós-graduação. Os principais desdobramentos desses estágios envolviam a mobilidade entre as comunidades acadêmicas – discentes, docentes e pesquisadores; a colaboração por intermédio de redes de pesquisas e parcerias internacionais; o compartilhamento de descobertas, experiências e avanços científicos por meio de publicações internacionais; como exemplificam Morosin e Ustaroz (2016) e Pinheiro e Finardi (2014). Dentre os primeiros levantamentos feitos acerca do número de alunos beneficiados pelo programa e os países escolhidos para os intercâmbios, notou-se a grande predileção por países falantes de língua portuguesa e/ou espanhola, como apontado por Gimenez e Passoni (2016). Reconhecemos a importância e relevância de universidades de tais países no que tange à produção de conhecimento, entretanto, muitas instituições e centros em países de língua inglesa não recebiam o número esperado de candidaturas de alunos brasileiros.

Conforme Chagas (2013), um dos principais motivos pode ter sido a falta de proficiência em língua inglesa. Pinheiro e Finardi (2014) também apontam dois problemas do referido programa em seus primeiros anos, um deles poderia justificar a baixa adesão de candidatos, devido à dificuldade em ter acesso a locais de aplicação de provas de proficiência, como o TOEFL-ITP (*Test of English as a Foreign Language-Institutional Testing Program*). Tal teste é um dos exames de proficiência aceitos pelo programa. Além disso, muitos alunos não conseguiam atingir a pontuação necessária no teste para atender aos pré-requisitos do programa. A partir dessa problemática, foram credenciados centros aplicadores do exame em universidades federais, sendo uma das atividades iniciais do Inglês sem Fronteiras, em 2012. Dentre as demais ações do Inglês sem Fronteiras, tem-se: oferecimento de cursos presenciais e *on-line* (*My English Online*) e a aplicação do teste TOEFL-ITP como teste de proficiência e diagnóstico para aferir o nível de conhecimento da língua (DORIGON, 2015).

Entre os anos 2012 e 2015<sup>4</sup>, foram inseridas outras línguas estrangeiras no programa, como espanhol, francês, italiano, alemão, japonês e português para estrangeiros, com o principal objetivo de “auxiliar estudantes de nível superior a terem acesso aos programas de mobilidade ofertados pelo Governo Federal”, passando a ser então denominado Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), conforme a portaria normativa nº. 973/2014 do Ministério da Educação. O IsF tornou-se uma importante iniciativa para auxiliar o processo de internacionalização e contribuir para o desenvolvimento de uma política

---

3 Informações disponíveis em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acesso em: 7 ago. 2018.

4 Informações disponíveis em: <http://isf.mec.gov.br/programa-isf/historico>. Acesso em: 24 ago. 2018.

linguística nas universidades brasileiras, uma vez que visa promover a residência docente para os profissionais do ensino de línguas estrangeiras, a capacitação da comunidade universitária em línguas estrangeiras, bem como o ensino de língua portuguesa para estrangeiros.

Neste estudo, objetivamos contextualizar o IsF na UNESP tendo como ponto de partida as especificidades de sua característica. Objetivamos, ainda, detalhar seu processo de implementação que perpassa desafios e contribuições envolvendo: 1) construção de uma política de idiomas (JENKINS, 2013); 2) formação de professores de línguas estrangeiras para atuação em contextos específicos e acadêmicos (VIAN JR., 2015; NARDI, 2005); e 3) uso de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) para: o ensino de inglês, para tutorias de apoio aos cursos *on-line* do *My English Online*<sup>5</sup> (MEO) e para a supervisão de cursos na modalidade a distância. Ressaltamos que as descrições e discussões abarcadas neste trabalho terão como ênfase as atividades e ações que vêm sendo desenvolvidas na área de língua inglesa do programa na universidade em questão.

## Contextualizando a implementação do IsF

As ações de implementação que aqui compartilhamos se realçam diante do cenário proposto, a universidade enquanto instituição pública multicampus no estado de São Paulo. Tal instituição está alocada em 24 cidades do estado, possuindo 34 faculdades e institutos, totalizando, aproximadamente, 51 mil alunos de graduação e pós-graduação, segundo dados do ano de 2016<sup>6</sup>. A partir de seu credenciamento no IsF, ocorrido em agosto de 2017, os primeiros passos de engajamento com o programa são advindos dos três *campi* que alocam o curso de Letras-Inglês em Araraquara, Assis e São José do Rio Preto, que se constituem como Núcleos de Línguas (NUCLis). As línguas estrangeiras oferecidas pelos núcleos se distribuem da seguinte maneira nas três unidades: Araraquara (inglês, alemão, português para estrangeiros e espanhol<sup>7</sup>); Assis (inglês, japonês) e São José do Rio Preto (inglês, francês, italiano e português para estrangeiros).

O fato de as ações se concentrarem, inicialmente, nos cursos de Letras permitiu que a organização e o gerenciamento pudessem ser mais efetivos, analisando-se as estratégias para lidar com as demandas locais, além de termos especialistas na área de ensino e aprendizagem de línguas que poderiam dar o respaldo pedagógico ao programa.

---

5 Curso de inglês *on-line* promovido pelo IsF como iniciativa do MEC para alunos de graduação e pós-graduação de instituições de ensino superior públicas e privadas brasileiras conforme informações disponibilizadas em: <https://www.myenglishonline.com.br/home>. Acesso em: 7 ago. 2018.

6 <https://www2.unesp.br/portal#!/sobre-a-unesp/unidades/faculdades-e-institutos/>. Acesso em: 25 set. 2018.

7 O espanhol passou a fazer parte do Idiomas sem Fronteiras da universidade em agosto de 2018.

Esclarecemos que as propostas de cursos do IsF não colidem ou enfrentam as propostas do Centro de Línguas, presentes nos mesmos *campi*, antes as extrapolam. No segundo contexto, o processo de ensino e aprendizagem centra-se na língua, abordando funções e habilidades linguísticas gerais, bem como contextos amplos de uso da língua, conhecido como Inglês Geral. Os cursos oferecidos são essencialmente voltados para a comunidade externa, em se tratando de uma ação extensionista.

Já no contexto do IsF, temos o que Hutchinson e Waters (1987) e De Chazal (2014) denominam Inglês para Fins Acadêmicos (IFA) e Inglês para Fins Ocupacionais (IFO). Os cursos de IFA são voltados para alunos, docentes e pesquisadores da comunidade interna e têm como foco o desenvolvimento de habilidades acadêmicas específicas (estratégias de leitura, comunicações orais, escrita de *abstracts*, dentre outros) divididas entre as quatro habilidades linguísticas (compreensão/produção oral e compreensão/produção escrita).

Conscientizar a comunidade acadêmica sobre a importância dos Centros de Línguas e dos Núcleos de Línguas e seus diferentes objetivos foi uma tarefa que exigiu muitas discussões nos âmbitos de seções responsáveis pela extensão universitária e pela assessoria de relações internacionais, o que, de certo modo, deu início às negociações sobre a escrita conjunta de uma política de idiomas na universidade (abordaremos a política de idiomas na seção seguinte deste artigo).

Definidas a Coordenação Geral e as Coordenações Pedagógicas nos *campi* descritos, iniciou-se uma fase de seleção dos bolsistas para atuar como professores no programa. Destacamos a prioridade dada aos alunos de graduação, pós-graduação e professores formados (nesta ordem) com nível de proficiência (alto nível B2 ou C1<sup>8</sup>) comprovado. Dessa forma, o interesse por alunos de graduação, em primeiro lugar, reforça a importância dada ao processo de formação docente ao permitir que, mesmo em formação, o candidato já se insira na docência, mediante acompanhamento pedagógico e linguístico de supervisores.

As demandas locais para oferecimento de cursos foram abordadas para a definição das ofertas, considerando-se horários, frequência, cursos, carga horária, nível de proficiência exigido e nível de proficiência do professor-bolsista. Alertamos que o professor-bolsista pode ofertar sempre um curso cujo nível seja inferior à sua proficiência. Há um calendário nacional de oferta de cursos a ser seguido já que as inscrições e todo o gerenciamento dos cursos seguem protocolos nacionais pelo sistema de gestão do Programa. Há, ainda, um Catálogo de Cursos disponibilizado com ementas, a partir do qual as escolhas devem ser feitas. Sob supervisão dos coordenadores, cabe aos professores a preparação de seu curso a partir da ementa e das referências bibliográficas disponibilizadas.

---

8 De acordo com o Quadro Comum Europeu de Referências para Línguas.

Foram oferecidos cursos presenciais de inglês e, a partir de necessidades e demandas identificadas, cursos de inglês foram ministrados em modalidade *on-line* síncrona (voltaremos com mais detalhes sobre estes cursos). Os três Núcleos de Línguas têm participado sistematicamente das ofertas de cursos de inglês desde o segundo semestre de 2017.

Nesta seção, buscamos apresentar, de forma breve, o panorama do programa IsF-Inglês na universidade em questão. Tendo contextualizado algumas características da instituição, na seção seguinte, voltaremos a abordar a política de idiomas com mais profundidade.

## **Elaboração de uma Política de Idiomas**

Ao longo do percurso de implementação do programa, deparamo-nos com a necessidade da construção de uma política de idiomas para contemplar e sintonizar as ações desenvolvidas nos variados *campi* da instituição. Assim, diversos setores, tais como, as Pró-reitorias de Graduação, Pós-graduação, Extensão, Pesquisa e Assessoria de Relações Internacionais, estavam envolvidos nas discussões com os professores especialistas em ensino e aprendizagem de línguas, coordenadores dos NUCLIs e dos Centros de Línguas da instituição. Essas discussões se deram ao longo do ano de 2016 e 2017 por videoconferência.

Segundo Gimenez e Passoni (2016), muitos pesquisadores têm se baseado na Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP) para elaboração de suas políticas públicas. Tal abordagem, amplamente discutida por Bowe *et al.* (1992) e Ball (1994 apud GIMENEZ; PASSONI, 2016) na década de 90, prevê que “uma política se desenvolve em um ciclo contínuo, composto por três contextos principais: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática” (op. cit, p. 117).

Com base nos mesmos autores, Dorigon (2015, p. 5) apresenta o contexto de influência como aquele que “envolve a construção dos discursos políticos que darão sustentação às políticas públicas”. Nele, grupos sociais constroem seus discursos para atender seus interesses (GIMENEZ; PASSONI, 2016). Dentro do contexto maior, podemos relacionar tais grupos, como o Ministério da Educação e da Ciência e Tecnologia, interessados em apoiar e sustentar os programas Ciências sem Fronteiras e Idiomas sem Fronteiras Já o contexto da produção de texto pode ser definido como a representação política por meio de textos e documentos políticos, tais como, textos oficiais referentes ao programa, suas portarias e editais. E o contexto da prática se configura como as interpretações e recontextualizações dos textos políticos por aqueles responsáveis por colocá-los em prática, ou seja, os Núcleos de Línguas distribuídos em diversas instituições federais, estaduais e municipais que participam do programa.

Utilizando os mesmos contextos da ACP para nossa realidade, podemos relacionar o grupo social do contexto da influência como as Pró-reitorias e Assessorias da universidade que tinham demandas, relacionadas ao ensino de línguas, que precisavam ser atendidas em prol dos interesses voltados para a internacionalização. A política de idiomas, elaborada por representantes dessas instâncias na instituição e por professores especialistas na área de ensino e aprendizagem, se caracterizaria como o contexto de produção de texto.

Os Núcleos de Línguas e Centros de Línguas, ambos vinculados aos cursos de Letras de universidade, seriam os responsáveis por colocar em prática as intenções e ações da política linguística. Nossa política de idiomas tem como principal objetivo definir uma política institucional de idiomas para a universidade, buscando atender aos pressupostos da internacionalização do ensino, da pesquisa e da extensão, valorizando as relações interculturais e a inclusão social, tomando como referência a formação integral, o respeito à diversidade e à solidariedade. Nela, são descritas algumas atividades voltadas para o ensino de idiomas, a formação de professores, o desenvolvimento da competência intercultural, bem como ações em apoio ao processo de internacionalização da universidade.

Tendo esclarecido o processo de elaboração de nossa política de idiomas, a próxima seção abordará, brevemente, os pilares teóricos que sustentam a formação pedagógica de professores.

## **Processo de Formação e Supervisão de Professores**

De acordo com Schenker (2012), a globalização tem empreendido metamorfoses em todas as esferas da sociedade e suscitado um deslocamento e desaparecimento de fronteiras, com vistas a um grande diálogo intercultural. Esta realidade é favorecida pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Por consequência, presenciamos um intenso processo de internacionalização das universidades brasileiras com a ampliação de intercâmbios e produção de conhecimento em línguas estrangeiras. Neste sentido, a competência intercultural (BELZ, 2003) desempenha um papel essencial para o sucesso desses empreendimentos. Deste modo, propomos os NUCLIs voltados para o aprimoramento pessoal, profissional, acadêmico e intercultural da comunidade interna.

Em 2018, tivemos a aprovação de projetos institucionais em Araraquara, Assis e São José do Rio Preto, dentro do Programa CAPES/Fulbright de Assistentes de Ensino de Língua Inglesa (English Teaching Assistants-ETAs). O programa prevê a vinda de assistentes (falantes nativos americanos) para apoiar atividades e ações voltadas para o ensino e aprendizagem de língua inglesa e cultura. Cada NUCLi recebeu dois assistentes que participaram das aulas presenciais e *on-line*, bem como auxiliaram na elaboração de material didático, tendo em mente questões interculturais em contextos acadêmicos.

Ressaltamos a importância da participação do aluno de Letras e da ênfase na sua formação acadêmica aliada às questões socioculturais e humanísticas que possibilitam uma visão crítica sobre o ensino (LEFFA; IRALA, 2014). Pautamo-nos também nos parâmetros propostos por Kumaravadivelu (2003, 2005, 2006): o parâmetro da particularidade, que prevê a compreensão das particularidades linguísticas, socioculturais e políticas dos contextos de ensino; o parâmetro da praticidade que busca encorajar professores a se tornarem pesquisadores de sua própria prática; e o parâmetro da possibilidade que visa despertar a consciência sociopolítica dos alunos. Esses parâmetros discutidos por Kumaravadivelu (2003, 2006) servem de base para as atividades voltadas para o desenvolvimento profissional e pedagógico de nossos professores-bolsistas.

Valendo-se desses parâmetros, estimulamos nossos professores-bolsistas a se engajarem na produção e divulgação de conhecimento construído em sala de aula. Eles têm participado sistematicamente de eventos na área de ensino e aprendizagem de línguas, apresentando dados acerca das práticas realizadas. Além disso, compreendemos que cada *campus* tem suas especificidades, tais como, necessidades específicas. Assim, o planejamento de horário e turmas leva em consideração essas particularidades, conforme tais parâmetros (KUMARAVADIVELU, 2003, 2006).

O conceito de ensino e aprendizagem de línguas é baseado na abordagem comunicativa (ALMEIDA FILHO, 1993, 2006), uma vez que o enfoque das aulas busca desenvolver a competência comunicativa do aprendiz, dentro dos pressupostos acerca do ensino de línguas para fins específicos (acadêmicos e ocupacionais) (HUTCHINSON; WATERS, 1987; DE CHAZAL, 2014). Sendo o público-alvo constituído por alunos de diferentes cursos, enfatizamos a formação de professores de línguas para fins específicos baseada no ensino reflexivo (PACHECO; FLORES, 1999; ZEICHENER, 2008).

Para Vian Jr. (2015, p. 192), o professor de línguas para fins específicos desempenha muitos papéis, envolvendo não apenas a execução do curso, mas também a pesquisa sobre a língua na situação-alvo, “bem como análise, avaliação e preparação de materiais, até a sua avaliação, passando por todas as etapas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem”. Dessa maneira, defendemos que a formação reflexiva vai ao encontro dessa premissa, ao preparar o professor de línguas para atuar de forma crítica e profissional, considerando as diversidades e adversidades dos contextos educacionais em que atua.

Tais conceitos apresentados, nesta seção de forma breve, norteiam as principais discussões de cunho teórico-prático e metodológico feitas entre coordenadores pedagógicos e professores-bolsistas em reuniões semanais presenciais e *on-line*. As reuniões têm três temas que se alternam envolvendo: questões teóricas, práticas e administrativas. Durante as reuniões de cunho mais teórico, procuramos relacionar teoria

e prática na formação dos professores-bolsistas, pois por meio de problemas apontados na prática, buscávamos textos de cunho teórico-metodológico para serem discutidos. Algumas dessas reuniões envolveram o planejamento de cursos, uso de tecnologias no ensino de línguas e características do inglês para fins específicos e acadêmicos.

No que se refere à prática, com a participação dos assistentes de ensino de língua inglesa, fazemos o planejamento das aulas e respectivos conteúdos, bem como preparamos o material a ser utilizado, sob a supervisão da coordenação pedagógica. Os aspectos administrativos abordam o controle de evasão e faltas, preenchimento de diários de classe, cadastro de horas no sistema de gestão do programa, calendário de ofertas de testes, dentre outros.

É necessário que os Núcleos de Línguas deem a devida atenção à formação de professores já que, por exigência dos editais da CAPES, o aluno-professor da universidade, em formação pré-serviço, proficiente na língua-alvo, tem prioridade na pontuação do processo seletivo de professores para atuar no IsF. Assim, o foco da formação se volta para que este professor, que atua no IsF, esteja preparado para contextos específicos e acadêmicos, quer presencialmente, quer virtualmente<sup>9</sup>, junto a seus alunos.

Para tal demanda, foi criado um grupo de professores da universidade e supervisores para oferecer suporte acadêmico e pedagógico em reuniões quinzenalmente preparadas via Zoom<sup>10</sup>. Seu acesso é feito por meio de aquisição de licença de uso e pode ser feito por acesso simples pelo computador ou celular por meio de *links* criados. O aplicativo permite que seja realizado compartilhamento de tela, envio e recebimento de arquivos em áudio e vídeo, gravação dos eventos em andamento, divisão de alunos em grupos, *chat*. A ferramenta comporta até 100 pessoas *on-line* de forma síncrona e sua reconexão é automática no caso de instabilidades com a internet.

A supervisão pedagógica é coordenada por professores e especialistas da área de Didática e Prática de Ensino e de Língua Inglesa, além dos coordenadores pedagógico e geral do programa na instituição. Trata-se de um momento de discussão colaborativa, pois participam todos os professores-bolsistas e coordenadores do programa. Para o mesmo propósito, foi criado um ambiente para compartilhamento de arquivos (*slides*, textos teóricos, materiais...) envolvendo questões teórico-práticas sobre o ensino e aprendizagem de línguas ao qual todos os professores têm acesso.

---

9 Detalharemos os cursos oferecidos na modalidade *on-line* posteriormente neste artigo.

10 Ferramenta de webconferência. Mais informações em <https://zoom.us/>. Acesso em: 24 ago. 2018.

Nessas reuniões, os professores do IsF podem compartilhar suas ações, dificuldades, desafios, acertos e, também, ouvir dos colegas professores de outros *campi*, assim como solicitar ajuda para questões sobre o ensino e aprendizagem em contextos *on-line*. Os supervisores trazem, também, tarefas para reflexão do grupo. Tais reuniões são gravadas<sup>11</sup> e disponibilizadas para que possam ser acessadas pelos ausentes, por exemplo, ou como forma de revisão/avaliação. As tarefas e textos abordados nas reuniões ficam disponíveis num ambiente virtual (*Google Classroom*), para posterior consulta e comunicações entre os membros do grupo.

Na próxima seção, detalharemos as ações voltadas para o ensino e aprendizagem de língua inglesa com o uso de TDICs em cursos oferecidos na modalidade *on-line* e um descritivo dos cursos presenciais.

## **Cursos Presenciais e *On-Line* com Uso de Tecnologias**

Relacionada à necessidade de um olhar atento para a formação de professores, observamos que o atendimento aos diversos *campi* gerou uma demanda pelo uso de tecnologias para a oferta de cursos *on-line*. Primeiramente, abordaremos a logística dos cursos presenciais para, então, tratar dos cursos *on-line*.

Inicialmente, a divulgação dos cursos é feita de forma intensiva por *e-mail*, página do programa e redes sociais. O material de divulgação é confeccionado pelos professores e supervisores e, amplamente, compartilhado com os contatos da comunidade universitária. *E-mails* de divulgação são enviados para a Direção e Seções de Graduação e Pós-graduação das instituições. A inscrição é realizada por meio da comprovação de proficiência, incluindo o teste de nivelamento do MEO, pelo *site* do MEC via sistema isfaluno<sup>12</sup>. Passadas as fases de divulgação e inscrição, as turmas são geradas (em caso negativo, são disponibilizadas as oficinas) e iniciam-se os primeiros contatos com os alunos, via *e-mail* e WhatsApp, dando instruções e orientação sobre a primeira aula.

Para que um curso, presencial ou *on-line*, seja formado é necessário ter, no mínimo, 10 inscritos. Os cursos denominados presenciais foram ofertados, com carga horária de 16 ou 32 horas, nos *campi* que alojam os cursos de Letras dentro da universidade. Essa logística é a mesma para cursos presenciais e *on-line*. Na modalidade a distância, enviamos *e-mails* de orientação para acesso à sala de aula virtual (ambiente no Zoom). Quando a primeira aula ocorre, são compartilhadas orientações sobre organização e funcionamento do curso, inscrição/demonstração do AVA a ser implementado.

---

11 As gravações em vídeo são feitas com a ferramenta Zoom e ficam disponíveis no Google Drive.

12 <http://isfaluno.mec.gov.br/>

É interessante salientar, com os professores-bolsistas, questões relevantes em relação a ministrarem cursos presencialmente e cursos *on-line*. Importante, também, é que esses professores elucidem essas mesmas questões com seus alunos virtualmente. Tais questões abrangem a pontualidade, assiduidade, participação *on-line*, realização de tarefas em grupos, postura e netiquetas, obrigatoriedade da utilização de recursos de áudio e vídeo, necessidade de uma internet instável, por exemplo.

Dessa forma, conseguimos, no contexto multicampus, ainda ultrapassar as barreiras geográficas e ofertar cursos na modalidade *on-line* síncrona. A referida ferramenta tem conseguido atender necessidades administrativas e gerenciais da Coordenação, pois temos a figura da coordenadora geral e duas coordenadoras pedagógicas, todas em unidades distintas da universidade. As reuniões de coordenação podem ser realizadas de uma maneira acessível e, ainda, podem ser gravadas para posterior visionamento.

A tabela 1 ilustra os Cursos Presenciais por oferta, segundo o calendário nacional, vagas disponibilizadas, número de alunos inscritos, turmas formadas e alunos atendidos.

**Tabela 1.** Cursos Presenciais

Total de ofertas de cursos	98
Total de vagas	2.435
Turmas formadas	27
Alunos atendidos	455

Esses dados se referem às seguintes ofertas:

- Oferta 5, com cursos de 16 horas (novembro e dezembro de 2017);
- Oferta 2, com cursos de 32 horas (março a maio de 2018);
- Oferta 3, com cursos de 32 horas (abril a junho de 2018);
- Oferta 4, com cursos de 16 horas (junho de 2018).

Em se tratando das primeiras ofertas dos NUCLIs da universidade, ressaltamos que a cada oferta eram utilizadas diferentes estratégias para a divulgação dos cursos, tendo em vista o aumento do número de participantes. Nesse período, notamos que muitos candidatos nem sequer recebiam os *e-mails* de divulgação, enviados pelos coordenadores a determinadas seções nas unidades universitárias. Passamos a intensificar a divulgação

nas redes sociais e a compartilhar vídeos com tutoriais para inscrição, o que tem impactado nas ofertas dos cursos de 2019, com maior número de inscritos e turmas consolidadas.

Os cursos *on-line*, como afirmamos, atenderam às necessidades dos demais *campi*. A carga horária foi, também, de 16 e/ou 32 horas, divididas de forma síncrona e assíncrona. Em outras palavras, para os cursos de 16 horas, a carga horária era dividida, sendo 8 horas de curso síncrono, no qual professor e alunos estavam *on-line* ao mesmo tempo para as aulas e 8 horas foram dedicadas à realização de tarefas e atividades no ambiente virtual de aprendizagem. O mesmo para os cursos de 32 horas, 16 horas de encontros síncronos e outras 16 horas, nas quais os matriculados tinham compromisso com atividades no ambiente virtual. Na tabela a seguir, temos os dados de inscritos por oferta nos cursos *on-line*:

**Tabela 2.** Cursos *On-line*

Total de ofertas de cursos	24
Turmas formadas	13
Total de vagas	600
Alunos atendidos	145

Esses dados se referem às seguintes ofertas:

- Oferta 2, com cursos de 32 horas (março a maio de 2018);
- Oferta 3, com cursos de 32 horas (abril a junho de 2018);
- Oferta 4, com cursos de 16 horas (junho de 2018).

Algumas das dificuldades na implementação dos cursos *on-line* se assemelham àquelas que encontramos em cursos presenciais, tais como, a divulgação, mencionada anteriormente. Entretanto, outros problemas passaram a surgir, por exemplo, candidatos se inscreviam acreditando que as aulas eram presenciais em seu *campus* e após o primeiro contato do professor-bolsista, desistiam do curso. Novamente, diante dessas questões problemáticas, passamos a criar novas estratégias, por exemplo, tutoria *on-line* para tirar dúvidas no período de inscrição.

No que diz respeito à ferramenta, o Zoom foi o aplicativo escolhido por sua eficiência para videoconferências *on-line*. Em relação ao AVA, utilizamos o TelEduc, Google Classroom e Moodle que são já populares no meio acadêmico. Porém, existe uma tendência de que apenas um seja selecionado para termos de padronização. Como o Moodle já é amplamente utilizado em alguns *campi* da universidade, este será adotado para dar continuidade aos cursos nesta modalidade.

Para os cursos na modalidade *on-line*, foram aplicados questionários para os alunos cursantes em maio de 2018, a fim de identificar suas motivações, objetivos e opiniões acerca das práticas adotadas. O questionário<sup>13</sup> ficou disponível em um *link* e os alunos poderiam responder de forma anônima. Dos 31 respondentes, notamos que a maioria dos interessados pelos cursos de inglês com foco acadêmico são alunos de pós-graduação, seguidos por alunos de graduação, docentes e servidores, conforme a tabela a seguir:

**Tabela 3.** Alunos do Curso

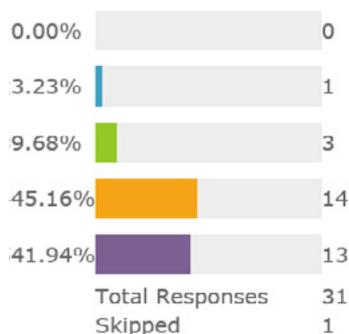
Aluno(a) de graduação	35.48%	11
Aluno(a) de pós-graduação	58.06%	18
Professor	3.23%	1
Funcionário	3.23%	1
Outro	0.00%	0
Não respondeu		1

Quando indagados sobre sua motivação nos cursos, os aprendizes responderam que estavam extremamente motivados ou motivados, como observamos no gráfico seguinte:

---

13 Questionário completo no apêndice deste artigo.

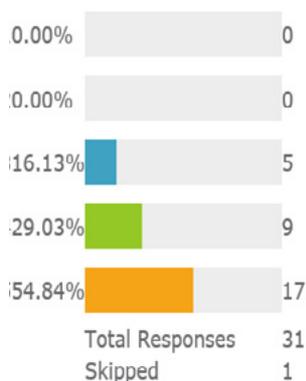
2. Em uma escala de 1 (completamente desmotivado) a 5 (extremamente motivado), avalie sua motivação quanto ao curso, neste momento.



**Gráfico 1.** Motivação dos alunos

Acerca do nível de satisfação com o curso, os aprendizes responderam, em sua maioria, que estavam muito satisfeitos, como observamos a seguir:

3. Em uma escala de 1 (insatisfeito) a 5 (muito satisfeito), avalie o curso oferecido nesta modalidade.

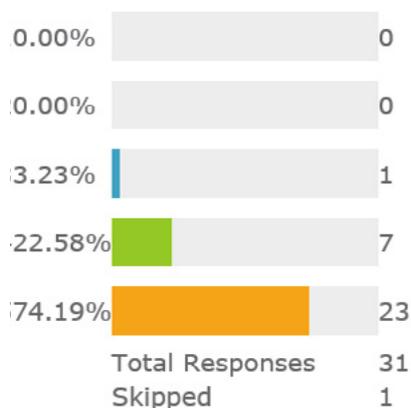


**Gráfico 2.** Satisfação com o curso

Além desses dados, era relevante identificar se os alunos já tinham feito algum curso nessa modalidade de ensino. Assim, de 31 respondentes, 27 afirmaram nunca ter feito um curso nessa modalidade e 4 alunos responderam já ter tido experiência em cursos a distância.

Como o programa também se preocupa com a formação do professor, foi incluída uma questão sobre o desempenho do professor que, posteriormente, foi discutida em uma reunião pedagógica *on-line* com o grupo de professores e coordenadores.

9. Em uma escala de 1 (insatisfeito) a 5 (muito satisfeito), avalie o desempenho de seu professor.



**Gráfico 3.** Avaliação do professor

Como podemos observar, os alunos que responderam ao questionário avaliaram seus professores de forma positiva. Tal fato pode contribuir para a manutenção da motivação no processo de ensino e aprendizagem.

### **Tutoria *On-line***

Outra ação que merece destaque, ainda fazendo uso da ferramenta Zoom, é o auxílio na realização da monitoria *on-line* realizada para alunos matriculados no curso My English Online. O My English Online (MEO) é um curso gratuito de inglês auto-instrucional, com 5 níveis (de iniciante a avançado). O cadastro para acesso ao MEO deve ser feito na página do IsF<sup>14</sup>. Após o cadastro, o aprendiz pode realizar a prova de nivelamento e iniciar o curso na plataforma virtual. Ressaltamos que o nivelamento no MEO é uma das formas de ingresso nos cursos presenciais e síncronos *on-line*. Para cada curso, o aluno deve apresentar seu nível de proficiência, seja pelo nivelamento MEO ou por algum teste de proficiência, como o TOEFL-ITP. Além disso, é importante mencionar que, no âmbito do programa IsF, prevê-se que os professores-bolsistas dediquem algumas horas de tutoria para cursantes do MEO.

Nos três NUCLis, temos também atendido alunos presencialmente. Entretanto, dada a característica multicampus, foi necessário pensar em maneiras de oferecer a tutoria, como suporte pedagógico aos cursos do MEO, em outras unidades. Optamos, novamente, pelo uso da ferramenta Zoom e de um ambiente virtual de aprendizagem, Moodle.

<sup>14</sup> <http://isfaluno.mec.gov.br/>

Aos alunos que cursam regularmente o MEO de forma virtual, foi pensado em um auxílio diferenciado para dar-lhes suporte. Dessa forma, estabelecemos, com nossos professores-bolsistas, a tutoria MEO. Nossos seis professores foram separados para atender às demandas e necessidades por nível dos inscritos (de 1-iniciante a 5-avançado). Para tal, o ambiente virtual *on-line* adotado foi o Moodle. Assim, temas, dentro dos conteúdos por níveis, foram escolhidos para cada encontro e ficam à disposição dos alunos no ambiente em forma de vídeos e atividades e, ainda, sessões de uma hora via Zoom são oferecidas dentro de um horário fixo e divulgado aos alunos por *e-mail*. Estamos avaliando outras formas de acompanhamento de alunos inscritos no MEO que estão em outros *campi* da universidade, para aumentar o número de participantes.

## Considerações finais

Pautados no papel fundamental da universidade em meio à globalização, internacionalização e políticas públicas que se ocupam da melhoria da proficiência em língua estrangeira, entendemos que a implementação de ações de um programa nacional exige engajamento e perseverança. O cenário descrito no presente estudo, além de abordar a implementação, o faz em um cenário peculiar que é uma universidade multicampus que busca atender às demandas linguísticas dentro do estado de São Paulo a partir de três *campi* que oferecem o curso de Letras.

Dessa forma, a complexidade de processos e necessidade de sintonia na equipe de trabalho se fizeram de grande importância, considerando-se a inserção em um programa e sistema maiores em âmbito nacional. A experiência, ainda em andamento, descrita neste artigo objetivou apresentar um panorama do processo de implementação a partir do trabalho em equipe aqui explanado. Como visto, as necessidades têm sido contempladas e, dentro da universidade, temos nos ocupado de questões que perpassam o ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras e a formação de professores.

Conforme os dados preliminares apontados, podemos afirmar que o cenário pedagógico de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras, via políticas públicas nacionais, tem sido modificado pelas exigências de inserção e internacionalização. A língua, abordada com propósitos acadêmicos, tem permitido à comunidade universitária vivenciar um olhar diferente, mais apurado para as necessidades imediatas. A melhoria na proficiência linguística dentro da universidade (discentes, docentes e servidores) é um dos maiores desafios que enfrentamos. Para tal, temos nos empenhado na oferta e acompanhamento dos cursos presenciais e *on-line*, como já explorado. Reforçamos o grande papel das tecnologias digitais de informação e comunicação e dos ambientes virtuais de aprendizagem que oferecem suporte às nossas ações. Os *campi* que não contemplam os cursos de Letras teriam minimizadas as oportunidades de aprendizagem de línguas estrangeiras, mas, com as tecnologias, temos conseguido alterar esse panorama. Além de

suporte às aulas e cursos, as tecnologias permitem o contexto de mediação pedagógica ao possibilitar o encontro virtual de professores e coordenadores e as tutorias oferecidas como suporte aos cursantes.

Reconhecemos que avançamos no processo de implementação do Programa Idiomas sem Fronteiras em uma universidade multicampus, mas estamos sempre aprendendo cada vez mais sobre o programa, nosso público-alvo e nossa instituição. Reconhecemos, também, os grandes desafios que se põem na caminhada, como os índices de evasão durante os cursos, o não comparecimento após inscrição, o reconhecimento da comunidade universitária, as táticas de divulgação, as sondagens das demandas em termos de cursos de horários, por exemplo. Enfim, os desafios são grandes, mas o comprometimento da equipe se faz um diferencial no processo todo e entendemos que caminhamos rumo ao objetivo primordial que é a melhora da proficiência linguística na universidade rumo à internacionalização.

## REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, D. M.; MORAES FILHO, W. B.; BARBOSA, W. J. C.; BLUM, A. S. O Programa Inglês sem Fronteiras e a Política de Incentivo à Internacionalização do Ensino Superior Brasileiro. In: SARMIENTO, S.; ABREU-E-LIMA, D. M.; MORAES FILHO, W. B. (org.). *Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras: a construção de uma política linguística para internacionalização*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. p. 5-30.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. Campinas: Pontes, 1993.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Conhecer e Desenvolver a Competência Profissional dos Professores de LE. *Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa*, São Paulo, n. 9, p. 9-19, 2006.

BELZ, J. A. Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, v. 7, n. 2, p. 68-99, 2003. Disponível em: <http://www.lltjournal.org/item/2431>. Acesso em: 27 ago. 2018.

CHAGAS, A. Ciência sem Fronteiras expõe 'lado feio' do ensino de idiomas no Brasil. *Terra Notícias*. 2013. Disponível em: <https://goo.gl/tPYnCD>. Acesso em: 24 ago. 2018.

DE CHAZAL, E. *English for Academic Purposes*. Oxford handbooks for language London: Oxford University Press, 2014.

DORIGON, T. O Programa Idiomas sem Fronteiras analisado a partir do ciclo de políticas. *BELT-Brazilian English Language Teaching Journal*, Porto Alegre, v. 6, p. 4-20, dez. 2015. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/belt/article/view/21009/0>. Acesso em: 15 jun. 2018.

GIMENEZ, T.; PASSONI, T. P. Políticas Linguísticas e suas Consequências não Planejadas: o programa Idiomas sem Fronteiras e suas repercussões nos cursos de Letras. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v. 14, n. 1, p. 115-126, jan./abr. 2016.

HUTCHINSON, T.; WATERS, A. *English for Specific Purposes: a learner-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

JENKINS, J. *English as a Lingua Franca in the International University: the politics of academic English language policy*. London: Routledge, 2013.

KUMARAVADIVELU, B. *Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching*. Yale University, 2003.

KUMARAVADIVELU, B. Deconstructing Applied Linguistics: a Postcolonial Perspective. In: FREIRE, M.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H.; BARCELOS, A. M. F. (org.). *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. Campinas: Pontes, 2005. p. 25-37.

KUMARAVADIVELU, B. *Understanding Language Teaching: from method to postmethod*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (org.). *Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil*. Pelotas: Educat, 2014. p. 21-48.

MOROSINI, M.; USTÁRROZ, E. Impactos da internacionalização da educação superior na docência universitária: construindo a cidadania global por meio do currículo globalizado e das competências interculturais. *Revista Em Aberto*, Brasília, v. 29, n. 97, p. 35-46, set./dez. 2016.

NARDI, N. Como surgiu o Projeto Inglês Instrumental no Brasil. *Revista Voz das Letras*, Santa Catarina, n. 3, p. 1-9, 2005.

PACHECO, J. A.; FLORES, M. A. *Formação e Avaliação de Professores*. Porto: Porto Editora, 1999.

PINHEIRO, L. M.; FINARDI, K. R. Políticas Públicas de Internacionalização e o Papel do Inglês: evidências dos programas CsF e IsF. In: CONGRESSO NACIONAL DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, 2, 2014, Vitória. *Anais eletrônicos...* Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2014. Disponível em: <http://periodicos.ufes.br/conel/article/view/6474/4731>. Acesso em: 10 jun. 2018.

SARMENTO, S.; DUTRA, D. P.; BARBOSA, M. V.; MORAES FILHO, W. ISF e Internacionalização: da teoria à prática. In: SARMENTO, S.; ABREU-E-LIMA, D. M.; MORAES, W. M. (org.). *Do Inglês sem Fronteiras ao Idiomas sem Fronteiras: a construção de uma política linguística para a internacionalização*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. p. 77-104.

SCHENKER, T. Intercultural Competence and Cultural Learning through Telecollaboration. *CALICO Journal*, v. 29, n. 3, p. 449-470, 2012.

VIAN JR, O. A Formação Inicial do Professor de Inglês para Fins Específicos. In: LIMA-LOPES, R. E.; FISCHER, C. R.; GAZOTTI-VALLIM, M. A. (org.). *Perspectivas em Línguas para Fins Específicos: festschrift para Rosinda Ramos*. Campinas: Pontes, 2015. p. 187-208.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, 2008.

## Apêndice

### Questionário para alunos dos cursos na modalidade *on-line*.

1. Diga-nos o seu *status* neste curso:

( ) Aluno de Graduação

( ) Aluno de Pós-graduação

( ) Docente

( ) Servidor

( ) Outro. \_\_\_\_\_

2. Em uma escala de 1 (completamente desmotivado) a 5 (extremamente motivado), avalie sua motivação quanto ao curso, neste momento.

3. Em uma escala de 1 (insatisfeito) a 5 (muito satisfeito), avalie o curso oferecido nesta modalidade.

4. Você já havia feito algum curso híbrido ou a distância?

5. Qual é a sua maior dificuldade com o curso nesta modalidade?

6. O que mais está gostando do curso?

7. Em uma escala de 1 (nem um pouco) a 5 (completamente), você está atingindo seus objetivos e necessidades que esperava do curso?

8. Em uma escala de 1 (ruim) a 5 (excelente), avalie o material pedagógico utilizado pelo(a) seu/sua professor(a).

9. Em uma escala de 1 (insatisfeito) a 5 (muito satisfeito), avalie o desempenho de seu professor.

10. Em uma escala de 1 (péssimo) a 5 (excelente), avalie o aplicativo ZOOM, utilizado para ministrar as aulas *on-line*.

11. Em uma escala de 1 (nem um pouco de acordo) a 5 (completamente de acordo), dê sua resposta à afirmação: "*Neste curso, estou aprendendo o que pretendia aprender.*"

12. Você indicaria este curso a um(a) amigo(a)?