

Uma proposta teórico-metodológica para o desenvolvimento da Competência Intercultural mediante a literatura no contexto da internacionalização curricular

Rodrigo Schaeferⁱ

Resumo

A concepção de internacionalização está, por vezes, restrita a programas de mobilidade. Com efeito, a Internacionalização em Casa (IeC), entendida como a integração de características internacionais no currículo (Beelen; Jones, 2015), é mais inclusiva, e não apenas para estudantes internacionais. Este trabalho defende o papel da literatura para o desenvolvimento da competência intercultural (CI) (Sequeira, 2018), competência essa definida como consciência e respeito em relação a diferenças culturais (Kramersch, 2005). O estudo tem como objetivo apresentar uma proposta teórico-metodológica para o desenvolvimento da CI no contexto da IeC. A proposta permite o diálogo sobre uma obra literária entre estudantes de uma instituição brasileira e de uma instituição moçambicana. Espera-se que tal proposta contribua para a reflexão crítica frente a questões como desigualdade social e racismo.

Palavras-chave: internacionalização em casa; literatura; competência intercultural.

A theoretical-methodological proposal for the development of Intercultural Competence through literature in the context of curriculum internationalization

Abstract

The conception of internationalization is sometimes limited to mobility programs. Indeed, Internationalization at Home (IaH), understood as the integration of international characteristics into the curriculum (Beelen; Jones, 2015), is more inclusive, and not just for international students. This work advocates the role of literature for the development of intercultural competence (IC) (Sequeira, 2018), the latter defined as awareness and respect towards cultural differences (Kramersch, 2005). This study aims to present a theoretical-methodological proposal for the development of IC in the IaH context. The proposal allows for the dialogue about a literary work between students from a Brazilian institution and a Mozambican institution. It is expected that such proposal will contribute to critical reflection on issues such as social inequality and racism.

Keywords: internationalization at home; literature; intercultural competence.

ⁱ Doutor em Inglês: Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Pós-doutorando na *Humboldt Universität zu Berlin* pelo Programa Capes/Humboldt. Docente-pesquisador no departamento de línguas do Instituto Federal Catarinense (IFC – Brusque). E-mail: rodrigo.schaefer@ifc.edu.br - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2349-0175>.

Una propuesta teórico-metodológica para el desarrollo de la Competencia Intercultural por medio de la literatura en el contexto de la internacionalización curricular

Resumen

El concepto de internacionalización a menudo se restringe a los programas de movilidad de estudiantes. De hecho, la Internacionalización en Casa (IeC), entendida como la integración de características internacionales en el currículo (Beelen; Jones, 2015), es más inclusiva, y no solo para estudiantes internacionales. Este trabajo defiende el papel de la literatura en el desarrollo de la competencia intercultural (CI) (Sequeira, 2018), competencia definida como conciencia y respeto en relación a diferencias culturales (Kramsch, 2005). El estudio tiene como objetivo presentar una propuesta teórico-metodológica para el desarrollo de la CI en el contexto de la IeC. La propuesta permite el diálogo sobre una obra literaria entre estudiantes de una institución brasileña y de una institución mozambiqueña. Se espera que esta propuesta contribuya a la reflexión crítica sobre temas como la desigualdad social y el racismo.

Palabras clave: internacionalización en casa; literatura; competencia intercultural.

1 INTRODUÇÃO

As instituições educacionais têm buscado, recentemente, ampliar as possibilidades de internacionalização. De acordo com Pereira e Sehnem (2021, p. 730), a internacionalização constitui “um dos grandes elementos estratégicos para a construção dos saberes necessários para a formação dos acadêmicos”.

Pereira e Sehnem (2021) salientam que a mobilidade estudantil se mostra, muitas das vezes, como não inclusiva. Beck (2021, p. 134), por sua vez, adverte que as instituições educacionais “ainda estão pensando em internacionalização na prática como estando relacionada principalmente com a mobilidade”^{1 2}, perpetuando, portanto, uma visão de internacionalização operacionalizada “dentro de sistemas e estruturas coloniais, e com políticas e práticas que limitam esse estudo internacional apenas àqueles que podem pagar”³ (Beck, 2021, p. 136). Como forma de abranger mais estudantes, Luna (2018a, p. 7) observa que a Internacionalização em Casa (doravante IeC) pressupõe “a internacionalização para todos, não apenas para os estudantes que saíram ou que sairiam da sua escola, do seu campus para uma instituição estrangeira”.

O’Dowd (2019, 2021) esclarece que, por meio do intercâmbio virtual (doravante IV), também chamado de telecolaboração, os estudantes têm a oportunidade de interagir, por meio da utilização de tecnologias digitais, com estudantes de outros contextos culturais, a

saber, de outros países ou regiões do mesmo país. O'Dowd (2019) e Heemann, Schaefer e Sequeira (2020), por seu turno, sublinham que o IV desempenha um papel importante para a materialização da leC.

Este trabalho, resultante da pesquisa de pós-doutorado do autor, defende o papel da literatura para o desenvolvimento da competência intercultural (doravante CI), esta entendida como consciência e respeito em relação a diferenças culturais e como “a capacidade socioafetiva de ver a si mesmo através dos olhos dos outros”⁴ (Kramsch, 2005, p. 553). Segundo Sequeira (2018, p. 129), “a leitura literária pode melhor desenvolver a empatia pelo Outro, a simpatia inclusiva e a consciência crítica intercultural”. Sequeira (2018), não obstante, adverte que a literatura, na maioria das vezes, não está presente nas atividades que objetivam fomentar o desenvolvimento da CI. Posto isto, o objetivo do presente estudo é apresentar uma proposta teórico-metodológica, que envolve a literatura, para o desenvolvimento da CI no contexto da leC.

De acordo com Beck (2021, p. 134), “o apelo do ensino *online* e a distância ‘internacionalmente’ ainda não foi testado”⁵, e sinaliza que, de um modo geral, falta às pessoas, bem como aos estudiosos, reconhecerem o valor e a pertinência de se aprender e interagir em ambientes virtuais. Nesse sentido, espera-se que este trabalho possa contribuir não só para o fortalecimento e valorização da leC pelo IV, mas também para a visão de que a literatura, no contexto da leC, tem o potencial de permitir condições favoráveis ao desenvolvimento da CI dos estudantes.

2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Segundo Morosini (2019), existem duas maneiras possíveis de internacionalizar as instituições educacionais, quais sejam, a *Internacionalização Integral* e a *Internacionalização do Currículo*. A Internacionalização Integral envolve um compromisso, mediante ações práticas, para a integração de dimensões internacionais e comparativas nas atividades de ensino, pesquisa e serviços de entrega da instituição. Visto por este prisma, tal concepção de internacionalização “delinea o *ethos* e os valores institucionais e afeta a instituição da educação superior em sua totalidade” (Morosini, 2019, p. 21). A Internacionalização do Currículo, por sua vez, entendida como “o processo de incorporação de dimensões internacionais, interculturais e/ou globais no conteúdo do

currículo, bem como nos resultados da aprendizagem”⁶ (Leask, 2015, p. 9), abrange a *Internacionalização Transfronteiriça* e a *leC*. A primeira “é a que ocorre por mobilidade, seja *out* (saída de pessoas) ou *in* (receber pessoas)” (Morosini, 2019, p. 18), ao passo que a *leC* é definida como “a integração intencional de dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os estudantes dentro de ambientes de aprendizagem domésticos”⁷ (Beelen; Jones, 2015, p. 69).

Leask (2015), em seu modelo de internacionalização curricular, propõe cinco estágios para o processo de internacionalização, quais sejam: (1) rever e refletir, em que se discute até que ponto o currículo de uma instituição é internacionalizado; (2) imaginar, implicando a busca de outras formas de pensar e agir, ou seja, imaginar para permitir novas possibilidades; (3) rever e planejar, isto é, um enfoque em mudanças necessárias para internacionalizar o currículo; (4) agir, referente à implementação do plano para tornar o currículo internacionalizado e; (5) avaliar, isto é, debater os resultados obtidos a partir da implementação.

Conforme dito anteriormente, a *leC* pode ser fomentada mediante o IV (O’Dowd, 2019; Heemann; Schaefer; Sequeira, 2020). O’Dowd (2021, p. 6) explica que, no ano de 2020, a conjuntura da pandemia de Covid-19

Chamou a atenção do corpo docente e da administração da universidade para o IV em uma escala muito maior. A falta de possibilidades de estudo no exterior durante a pandemia levou muitos a considerar seriamente como as iniciativas de aprendizagem em telecolaboração⁸ poderiam ser efetivamente integradas nos currículos e nas estratégias de internacionalização, a fim de proporcionar aos estudantes uma experiência de aprendizagem internacional sem mobilidade física⁹ (O’Dowd, 2021, p. 6).

O’Dowd (2021) descreve características inerentes a dois tipos de intercâmbio: o físico e o virtual. O intercâmbio físico, o que Morosini (2019) chama de internacionalização transfronteiriça, não é supervisionado, na maioria das vezes, por um professor ou facilitador, e é estruturado de modo a ocorrer em um período de duração mais longo, por exemplo, vários meses. Por outro lado, o IV, em que “os estudantes se envolvem em uma série de tarefas pedagógicas cuidadosamente elaboradas relacionadas à sua área de estudo com um número reduzido de parceiros internacionais e com o apoio de seus professores ou facilitadores”¹⁰ (O’Dowd, 2021, p. 4), geralmente tem duração de algumas

semanas. O autor complementa que ambos os tipos de intercâmbios oferecem oportunidades para o desenvolvimento da CI dos estudantes.

Praticamente todas as conceitualizações de CI transcendem a ideia de meramente obter-se conhecimento sobre outras culturas, já que esse tipo de conhecimento não é suficiente para um indivíduo ser interculturalmente competente. Nessa perspectiva, O'Dowd (2006, p. 86) destaca que “além de conhecimento sobre a outra cultura e atitudes de abertura e interesses por outras culturas, a interação intercultural eficaz inclui as habilidades de ser capaz de descobrir e entender o significado simbólico que é atribuído aos comportamentos em diferentes culturas”¹¹. Sequeira (2018, p. 133), por sua vez, entende que a CI

Pressupõe o objetivo educativo quer numa ênfase mais individual relacionada com o desenvolvimento pessoal quer o objetivo prático relacionado com o desempenho e eficiência no mundo do trabalho numa sociedade globalizada, não abdicando da ideia de sociedade inclusiva relacionada com a paz e a justiça social (Sequeira, 2018, p. 133).

No entendimento de Sequeira (2018), existem três razões pelas quais a literatura pode propiciar o desenvolvimento da CI. A primeira, *a experiência emocional*, diz respeito ao fato de que os conteúdos do currículo, quando trabalhados por meio de metodologias que incluem textos literários, constituem um espaço para “compaixão e empatia” (p. 132). *A imaginação inovadora*, a segunda razão, implica dizer que, como “a inovação requer mentes flexíveis, abertas e criativas, a literatura e as artes cultivam estas capacidades” (p. 132). Por último, a terceira razão, *a comunicação intercultural*, pressupõe que a literatura se configura como “o texto intercultural por excelência” (p. 132), bem como “um diálogo constante entre autores e lugares, países, continentes e sociedades que atravessa a história” (p. 132).

Segundo Sequeira (2018, p. 130), a simpatia inclusiva, que tem relação com a capacidade de as pessoas se aceitarem mutuamente e de viverem em harmonia com os outros, pode ser alcançada através da literatura. A autora acrescenta que a referida capacidade favorece o diálogo, além de contribuir com “os princípios de uma educação para a cidadania global” (p. 130). Ainda, “é através do contacto com as artes e com a literatura que um certo tipo de diálogo intercultural pode melhor desenvolver capacidades de raciocínio, de expressão e de inovação”, além de “melhor romper com preconceitos do passado” (Sequeira, 2018, p. 135).

Semelhante a Sequeira (2018), Nussbaum (2002) postula que a literatura contribui para o desenvolvimento da CI, bem como para a valorização da diversidade. Para Nussbaum (2002, p. 299), a leitura de obras literárias tem o potencial de desenvolver nos estudantes a habilidade de reflexão sobre “como seria estar no lugar de uma pessoa diferente de si mesmo, ser um leitor inteligente da história dessa pessoa, e entender as emoções, anseios e desejos” dessa pessoa”¹².

Após a apresentação de algumas conceitualizações dos termos centrais deste trabalho, quais sejam, internacionalização, IV e CI, a próxima seção pretende descrever duas intervenções, conduzidas pelo autor, para o fomento da IeC em uma instituição de ensino federal: Instituto Federal Catarinense (IFC, *Campus Brusque*).

3 INTERVENÇÕES EMPREENDIDAS PARA O FOMENTO DA IeC

No IFC, o autor ministra, no curso *Tecnologia de Redes de Computadores* (REDES), a disciplina de *Inglês Instrumental*, que contém 30 horas no total e aproximadamente 15 estudantes a cada semestre. O referido curso, de acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico (2018), visa preparar profissionais que tenham “uma visão prática e teórica qualificada e com capacidade de atuarem na elaboração, implantação, gerenciamento e manutenção de projetos lógicos e físicos de redes locais ou de longas distâncias” (p. 12).

Partindo do pressuposto de que o currículo é a base para a internacionalização (Belli *et al.*, 2018; Luna, 2018a), e, ainda, valendo-se das etapas propostas por Leask (2015) anteriormente apresentadas, que são necessárias ao processo de internacionalização curricular, um exercício de reflexão concernente ao grau de internacionalização em relação aos tópicos da disciplina de *Inglês Instrumental* permitiu ao pesquisador perceber que esta última não abrange indicativos de internacionalização à luz dos aportes teóricos sobre internacionalização abordados neste estudo.

Segundo Luna (2018b), o processo de IeC deve ocorrer a partir da educação intercultural, que envolve o contato entre pessoas de diferentes culturas. Nessa perspectiva, o pesquisador do presente estudo imaginou possibilidades (Leask, 2015) de internacionalizar o currículo, e acabou optando pelas seguintes intervenções: (1) um projeto de extensão envolvendo sessões de IV semanais de 1 hora pelo *Google Meet*,

denominado *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração* e; (2) uma atividade intitulada *Contaçãõ de histórias digitais: a little bit about myself*, cujo produto final, ou seja, o vídeo produzido por cada estudante, foi apresentado aos participantes do projeto de extensão referido. Na sequência, apresentar-se-á, além da descrição das duas intervenções mencionadas, a análise da fala de alguns participantes, que aponta o modo pelo qual tais intervenções contribuíram para processos de leC e para o contato e o diálogo interculturais na instituição.

Tendo em vista que, conforme será visto na Seção 4, a proposta teórica-metodológica do presente estudo integra o IV e a criação de HD, a descrição e a análise de dados a seguir concernentes à Intervenção 1 e à Intervenção 2 se fazem necessárias para evidenciar que projetos que integram o IV e a contaçãõ de HD fomentam o diálogo e o contato interculturais, e, além disso, concorrem para o desenvolvimento de processos de internacionalização curricular.

3.1 Intervenção 1 – projeto *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração*

3.1.1 Descrição da intervenção 1

As sessões semanais de IV do projeto de extensão *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração*, coordenado pelo autor deste estudo, têm uma hora de duração. Esse projeto, mediante a discussão de diversos assuntos, entre eles discriminação social, problemas ambientais e estereótipos culturais, persegue o objetivo de levar os participantes (não só estudantes da disciplina de *Inglês Instrumental*, mas também pessoas da comunidade externa em geral), enquanto praticam habilidades de comunicação oral, a ampliar perspectivas interculturais, bem como a expandir o conhecimento. Nesse projeto, que se encontra em andamento desde 2019, participam tanto estudantes da disciplina em questão, assim como o público externo (pessoas da comunidade de cidades vizinhas, de diferentes estados do Brasil e de outros países).

Em 2019, as sessões de IV ocorriam presencialmente no IFC, e, no mesmo ano, tanto os participantes estrangeiros como os brasileiros que viviam longe do *campus*

interagir na plataforma *Zoom*. Em 2020 e 2021, devido à suspensão das atividades escolares presenciais em decorrência da pandemia do Coronavírus (Covid-19), tais sessões de IV têm ocorrido na plataforma do *Google Meet*. Nessas sessões, participantes do Brasil e de outros países, tais como México, Itália, Canadá, Paraguai, Espanha, Inglaterra, Porto Rico, Argentina e Estados Unidos, dispõem de um espaço profícuo para dialogar sobre diferentes assuntos e temáticas.

3.1.2 Aspectos metodológicos

Os dados referentes à Intervenção 1 foram coletados em março de 2021 durante a condução do projeto de extensão em tela.

Esta pesquisa qualitativa¹³ (Patton, 2002) pode ser considerada como um estudo de caso (Duff, 2014), porque ela se voltou para um fenômeno contemporâneo em seu contexto real. Conforme Duff (2014, p. 233), estudos de caso são utilizados “a fim de proporcionar uma compreensão das experiências dos indivíduos [...] dentro de um contexto linguístico, social, ou educacional específico”¹⁴. Desse modo, precisamente por se tratar de um estudo de caso, incluiu-se uma participante em específico: Catarina.

Catarina¹⁵, que tinha 16 anos de idade, era aluna do Ensino Médio do IFC e participante do projeto de extensão em pauta. Era aprendiz de inglês, língua com a qual ela afirmou ter muita afinidade. As narrativas que serão analisadas a seguir foram extraídas do relato de experiência de Catarina, por meio do qual ela teve a oportunidade de apresentar suas impressões pessoais acerca das sessões de IV.

Os dados do presente estudo foram submetidos a análises discursivas. Segundo Fairclough (2003, p. 2), análises discursivas, de um modo geral, estão embasadas na “hipótese de que a linguagem é uma parte irredutível da vida social, dialeticamente interligada com outros elementos da vida social”¹⁶.

3.1.3 Algumas análises

O Excerto 1 descreve como Catarina enfatizou o fato de os encontros de IV terem tornado possível o contato intercultural:

Nunca viajei para outro país ou mesmo para um estado diferente do Brasil, mas estava ciente de que isto limitava as minhas opiniões e a forma como via o mundo. Por outro lado, eu sou curiosa sobre tudo e sempre quis saber o que se passa na mente de outras pessoas. É aí que este projeto vem a calhar [...]. A verdade é que eu não quero que acabem. São a minha forma de viajar para o estrangeiro sem sair de casa (*Excerto 1 / relato de experiência de Catarina / 08-03-2021 / original em inglês*¹⁷).

Em sintonia com O’Dowd (2006; 2019), Sequeira (2018) e Schaefer (2021a; 2021b) demonstrar interesse pelos aspectos culturais pode levar ao desenvolvimento de CI. Com efeito, Catarina estava interessada em conhecer dos outros participantes, nas sessões de IV, suas opiniões acerca de diferentes temas, incluindo aqueles mencionados anteriormente, quais sejam, discriminação social, problemas ambientais e estereótipos culturais. Além disso, a participante afirmou que, como ela nunca teve oportunidade de viajar para fora do Brasil, as sessões de IV constituíram uma “forma de viajar para o estrangeiro sem sair de casa”. De fato, em consonância com Beelen e Jones (2015) e Luna (2018a; 2018b), a internacionalização curricular pode materializar-se em um contexto doméstico. É possível perceber, portanto, como tais sessões facilitaram a integração de dimensões internacionais e interculturais no currículo, integração essa que, segundo Luna (2018b), O’Dowd (2019) e Heemann, Schaefer e Sequeira (2020), pode resultar no desenvolvimento da CI.

O Excerto 2, a seguir, ilustra, igualmente, as opiniões favoráveis de Catarina relativas às sessões de IV:

Durante as nossas conversas, falamos de temas importantes como o aquecimento global e os direitos dos animais, que deram uma noção das crenças em torno de um tema específico, uma vez que os participantes são de todas as partes do país [Brasil] ou mesmo de diferentes partes do globo. O que eu mais gosto nestes encontros é a variedade de pessoas e o respeito mútuo, o que gera um lugar confortável para expressar as minhas opiniões (*Excerto 2 / relato de experiência de Catarina / 08-03-2021 / original em inglês*).

Com base no que Catarina explicitou no Excerto 2, pode-se dizer que o projeto de extensão ofereceu à participante não só uma oportunidade de interação (O’Dowd, 2006; Schaefer, 2021a; 2021b) com pessoas de diferentes culturas, como do Brasil e de outros países, mas também de diálogo (Helm, 2016; Sequeira, 2018) em relação a temas como aquecimento global e direitos dos animais. Do mesmo modo, Catarina esclareceu nesse relato de experiência que se sentia “muito privilegiada por ter a oportunidade de partilhar

as minhas [suas] ideias e compreender diferentes pontos de vista”, o que indica que tais sessões proporcionaram à participante (a) momentos de discussão com os outros participantes, e (b) um processo de intercâmbio (inter)cultural e de conhecimentos.

3.2 Intervenção 2 – atividade *Contação de Histórias Digitais: a Little Bit About Myself*

3.2.1 Descrição da intervenção 2

A Intervenção 2 incluiu a produção de histórias digitais (doravante HD). Para Robin (2016, p. 19), a contação de HD, que permite que o aprendiz seja “empoderado com a habilidade de se comunicar utilizando várias técnicas de multimídia”¹⁸, pode ser definida como “a arte de contar histórias com uma mistura de meios digitais, incluindo texto, imagens, narração gravada em áudio, música e vídeo”¹⁹ (p. 18). Tais recursos multimídia, utilizados a partir de *software* de computadores e aplicativos de dispositivos móveis, possibilitam que diferentes tópicos e assuntos sejam abordados.

Robin (2016) explica que há três tipos principais de HD. O primeiro tipo diz respeito a narrativas pessoais, isto é, histórias relacionadas a eventos ocorridos na vida de uma pessoa; o segundo tipo, que envolve uma abordagem histórica, possibilita um melhor entendimento do passado; por último, o terceiro tipo refere-se a histórias que têm um escopo instrucional, no sentido de que “informa ou instrui o espectador sobre um determinado conceito ou prática”²⁰ (p. 18). O autor acrescenta que a contação de HD permite o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes, no sentido de que estes “começam a pesquisar e a contar suas próprias histórias [bem como] a pesquisar um conteúdo rico e profundo enquanto analisam e sintetizam uma vasta gama de informações e opiniões”²¹ (p. 19).

Para Lambert (2007), o processo de criação de HD requer vários passos. O *planejamento* tem a ver com o estabelecimento de todos os procedimentos que integram a criação de uma história digital; *a apresentação de amostras*, o segundo passo, representa a necessidade de fornecer aos estudantes exemplos de HD previamente criadas por outros. Enquanto o *roteiro* se refere à escrita dos eventos que compõem a história propriamente dita, o *recebimento de feedback* implica a correção linguística do roteiro, o

que pode ser facilitado pelo professor ou pelos colegas. O *desenho do storyboard*²² está relacionado às ilustrações que representam o roteiro da história como um todo, seguido pela *digitalização da história*, ou seja, a inclusão de elementos digitais nas histórias. O último passo, *a apresentação para um público*, permite que os alunos compartilhem suas histórias com os outros.

A atividade de contação de HD a ser descrita neste estudo, conduzida entre 19 de janeiro de 2021 e 16 de março do mesmo ano, intitula-se *Contação de histórias digitais: a little bit about myself*, cujo desenvolvimento se orientou sobremaneira pelo primeiro tipo de HD – narrativas pessoais – segundo Robin (2016). A referida atividade teve como intuito desenvolver a criatividade, reflexão e habilidade oral e de escrita em inglês dos oito estudantes da disciplina de *Inglês Instrumental*. Para alcançar esse objetivo, aos estudantes foi solicitada a criação de um vídeo, narrado em inglês com sua própria voz, contendo (a) apresentação pessoal deles mesmos (nome, onde moram, profissão, atividades que gostam de fazer, etc...) e (b) narração de um evento especial que marcou a sua vida, por exemplo, nascimento de uma criança na família, casamento, viagem, formatura, festa de aniversário e promoção no trabalho.

Os oito estudantes da disciplina foram convidados, após terem finalizado o processo de digitalização das HD, a apresentar suas produções para os participantes do projeto de extensão, anteriormente referido, *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração*. No dia da apresentação, que aconteceu no *Google Meet*, além dos 23 participantes matriculados no projeto extensionista mencionado, havia seis pessoas: duas da Espanha, três do Brasil e uma do Canadá.

3.2.2 Aspectos metodológicos

Os dados referentes à Intervenção 2 foram coletados em março de 2021 durante a condução da atividade *Contação de histórias digitais: a little bit about myself*.

Por ser um estudo de caso (Duff, 2014), como dito anteriormente, foram incluídos, nas análises discursivas (Fairclough, 2003) referentes à Intervenção 2, dois estudantes em particular da disciplina de *Inglês Instrumental*, quais foram, Felício e Evandro. Felício, de 24 anos, era analista de suporte de sistemas. Evandro, por sua vez, tinha 50 anos e

trabalhava como técnico de informática. Os dois estudantes são também participantes do projeto de extensão anteriormente descrito.

As narrativas a seguir foram geradas mediante relato de experiência de Felício e Evandro, redigido no Formulários Google alguns dias após a apresentação final das HD dos alunos, por meio do qual os dois estudantes puderam discorrer sobre a sua participação no projeto *Contação de histórias digitais: a little bit about myself*.

Após a conclusão da disciplina de *Inglês Instrumental*, os dados coletados passaram por um longo processo de interpretação e reflexão (Dörnyei, 2007). Nesse esforço, a atenção foi dada às narrativas, ou seja, “descrições do que as pessoas vivenciam”²³ (Patton, 2002, p. 107).

3.2.3 Algumas análises

Os Excertos 3, 4 e 5 a seguir descrevem a opinião de Felício e de Evandro referente à sua participação no projeto *Contação de histórias digitais: a little bit about myself*, bem como à apresentação de suas HD aos participantes do projeto de extensão:

Gostei sim do processo de criar a história digital [...] Apresentar a historia digital para uma audiência foi bem interessante, obter o feedback imediatamente após a apresentação e conseguir ver a reação dos envolvidos foi bem interessante. Poder me expressar em inglês, vendo que pude ser compreendido e escutado pelos presentes de diversas partes do mundo [...] foi bem gratificante. Acredito que a aceitação deles pelo nosso projeto [...] nos trouxe um alívio, pois a nossa intenção foi percebida e tivemos retorno dela tanto pelo chat quanto pelos canais de voz e vídeo (*Excerto 3 / relato de experiência de Felício / 14-03-2021 / original em português*).

A minha experiência com relação a participação no projeto, se deu de forma gratificante e muito transformadora. Esse trabalho fez com que eu tivesse a oportunidade de olhar para dentro de mim e da minha própria história (*Excerto 4 / relato de experiência de Evandro / 14-03-2021 / original em português*).

A experiência [no dia da apresentação das HD na sessão de IV] foi extremamente desafiadora, emocionante e importante para mim. [...] Com relação ao lado emocional, mesmo estando empolgado, o destaque ficou por conta do choro que embargou totalmente a minha voz do início ao fim da apresentação (*Excerto 5 / relato de experiência de Evandro / 14-03-2021 / original em português*).

Os Excertos 3, 4 e 5 demonstram como tanto a participação no projeto *Contação de histórias digitais: a little bit about myself* quanto a apresentação das HD para pessoas de diferentes países e culturas foram significativas para Felício e Evandro. Na visão de Helm (2016, p. 153), os encontros interculturais devem incluir, além da exploração de aspectos culturais diversos, “experiência pessoal e emoções”²⁴, ao passo que Kramersch (2011, p. 364) entende que os encontros interculturais devem “envolver as emoções dos estudantes, e não apenas o seu conhecimento”²⁵, o que, para Kramersch, pode contribuir para o desenvolvimento da CI. Além da apresentação em si de suas HD, os estudantes da disciplina de *Inglês Instrumental* tiveram a oportunidade de se engajar no contato intercultural (Luna, 2018b). Isto porque tanto os estudantes como o público presente na sessão de IV levantaram perguntas, no intuito de ir um pouco mais a fundo em questões específicas das HD, tais como estética dos vídeos, o processo de digitalização, aspectos culturais e sentimentos despertados nos estudantes e no público.

4 UMA PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA MEDIANTE A LITERATURA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CI NO CONTEXTO DA INTERNACIONALIZAÇÃO

4.1 Considerações iniciais

A partir da análise dos Excertos 1, 2, 3, 4 e 5 ao longo da Seção 3, é possível afirmar que o projeto de extensão *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração* (Intervenção 1) e a atividade *Contação de histórias digitais: a little bit about myself* (Intervenção 2) se revelaram como uma ocasião oportuna não só para a prática oral de uma língua, mas também para o contato e o diálogo interculturais (Kramersch, 2011; Helm, 2016; Luna, 2018b; Schaefer, 2021a; 2021b). A referida oportunidade para o diálogo, de acordo com Helm (2016, p. 153), “contribui para a consciência de si e dos outros”²⁶, consciência essa crucial para o desenvolvimento de CI no contexto da IeC. Diante do exposto, as análises mostraram que projetos envolvendo o IV e a contação de HD se revestem do potencial de contribuir para o desenvolvimento da CI e de processos de internacionalização curricular.

Anteriormente, mencionou-se que a proposta teórica-metodológica do presente estudo, do mesmo modo que nos projetos relacionados com as duas intervenções

descritas na Seção 3, abarca o IV e a criação de HD, favorecendo, dessa forma, o desenvolvimento da internacionalização das instituições educacionais. Nesta proposta, por sua vez, incluir-se-á a literatura. Nos dizeres de Sequeira (2018, p. 129), a literatura pode contribuir para o desenvolvimento da CI no sentido de que “pode melhor contribuir para a formação do falante intercultural, desenvolver [...] a capacidade de diálogo e de lidar com situações delicadas sem julgamentos”. Diante disso, será apresentada, nesta seção, uma proposta de atividades envolvendo a literatura para o desenvolvimento da CI.

Antes de apresentação da proposta teórico-metodológica propriamente dita, convém ressaltar cinco aspectos. Primeiro, a proposta abrange, como já referido, o IV e a contação de HD. Segundo, tal proposta possibilita o contato intercultural entre estudantes de uma instituição brasileira (doravante IB) e estudantes de uma instituição de outro país, mais especificamente uma instituição moçambicana (doravante IM). A escolha por uma instituição africana, e particularmente de Moçambique, para estabelecer uma parceria com uma IB pode ser justificada: (a) em função de que o português é língua oficial tanto no Brasil quanto em Moçambique²⁷; (b) pela oportunidade de explorar diferenças linguístico-culturais do português falado nesses dois países; (c) porque Lima Barreto, autor da obra escolhida para composição da proposta desse estudo, conforme será visto mais adiante, “sempre se descreveu como ‘negro’ [e] ‘descendente de africanos’” (Schwarcz, 2019, p. 148) e; (d) pela relação histórica, marcada por processos de colonização, entre os dois países (Medeiros, 2018).

O terceiro aspecto a ser destacado é que, apesar de as análises dos excertos, apresentadas na seção anterior, terem apontado que o projeto *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração* e a atividade *Contação de histórias digitais: a little bit about myself* se caracterizaram não só pelo contato intercultural, mas também pela oportunidade de praticar oralmente uma língua estrangeira (inglês), a presente proposta teórico-metodológica é direcionada para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa como língua materna. Assim dito, o autor deste estudo, em sintonia com pesquisadores como Kramsch (2005) e Helm (2016), defende que a interculturalidade pressupõe o encontro entre “o eu” e “o outro”, sem que, necessariamente, tal encontro ocorra entre pessoas que falam línguas diversas (por exemplo, entre falantes de português e de inglês). Nesta linha de raciocínio, a proposta

pretende fomentar (a) a leC por meio do IV nas aulas de língua portuguesa como língua materna e; (b) o contato intercultural entre falantes de português de dois países diferentes.

O quarto aspecto a ser ressaltado é que a proposta, mesmo que contenha um país específico – Moçambique –, pode ser aplicada também com estudantes de instituições de outros países que falam português, por exemplo, Cabo Verde, Portugal e Guiné-Bissau. Por último, o quinto aspecto está relacionado com a obra *Clara dos Anjos*, do escritor brasileiro Lima Barreto, selecionada para compor a proposta teórico-metodológica desse estudo. Segundo Thorne (2006, p. 7), atividades “em torno da informação e mídia (literatura, filmes, textos acadêmicos) e atividades colaborativas, interpretativas e investigativas”²⁸ podem ser aplicadas em sessões de IV. Diante disso, apresentam-se, a seguir, informações referentes à vida de Lima Barreto bem como à sua obra mencionada.

4.1.1 Sobre Lima Barreto e sua obra *Clara dos Anjos*

Afonso Henrique de Lima Barreto, mais conhecido como Lima Barreto, nasceu no dia 13 de maio de 1881, na cidade do Rio de Janeiro, e faleceu no dia 01 de novembro de 1922. Além de romances, escreveu crônicas, sátiras e contos. Dentre suas principais obras, destacam-se *Triste fim de Policarpo Quaresma*, *Numa e a Ninfa* e *Clara dos Anjos*. Em função de suas origens, o escritor, que era descendente de escravos, experienciou, ao longo de sua vida, eventos discriminatórios, inclusive de exclusão social.

O romance *Clara dos Anjos*, escolhido para compor a proposta teórico-metodológica do presente estudo, ainda que tenha sido concluído em 1922, ano da morte de Lima Barreto, seria publicado somente em 1948. Em termos literários, a obra pertence ao Pré-Modernismo, um período que se destaca por uma intensa movimentação literária, marcando a transição entre o Realismo/Naturalismo e o Modernismo. Entre as características do período em questão, duas delas dizem respeito (1) à exposição da realidade brasileira à época e (2) à ruptura com a linguagem característica do parnasianismo²⁹. Quanto ao contexto histórico do Pré-Modernismo, ressalta-se, entre outros eventos, a transição do regime monárquico para o republicano ocorrido na virada do século XIX para o XX.

Clara dos Anjos, protagonista da história, de origem humilde e filha de dona Engrácia e do carteiro Joaquim, mora no subúrbio do Rio de Janeiro. Ao completar 18 anos de idade,

ela conhece Cassi Jones, um rapaz branco de 30 anos aproximadamente, que pertence a uma melhor classe social em relação à de Clara. Cassi goza da má reputação de ter destruído a vida de várias donzelas, porquanto, após tirar a virgindade delas, ele as rejeitava. Preferivelmente, o rapaz escolhia moças negras e de classe social mais baixa do que a dele, uma forma de Cassi sair impune diante de seu comportamento.

Cassi e Clara, em segredo, começam a trocar cartas, e ela apaixonou-se por ele. Uma noite, a moça permitiu que o rapaz entrasse em seu quarto, quando este tira a virgindade daquela, e Clara acaba engravidando. Apesar disso, Cassi não assume a paternidade e abandona a moça, deixando a cidade onde morava para fugir das consequências de seus atos. Diante da situação de desespero, Clara ponderou a possibilidade de fazer um aborto, intenção que não se materializou.

Após descobrir que sua filha estava grávida, a mãe de Clara visita a família de Cassi para dialogar sobre o ocorrido. No entanto, a mãe do rapaz, Dona Salustiana, não considera justo que seu filho se case com uma moça negra. Diante de tal humilhação, Clara apercebe-se do preconceito existente na sociedade não só com relação a sua cor de pele, mas também por ser pobre, oprimida e estar na condição de mulher. Este é o lamento de Clara, dirigido a sua mãe, no final do romance: “Nós não somos nada nesta vida”.

4.2 Agora, a apresentação da proposta teórico-metodológica

A proposta teórico-metodológica, correspondente a 10 semanas (30 aulas), foi planejada para um cenário em que o currículo da IB oferece três aulas semanais de Língua Portuguesa de 45 minutos cada.

4.2.1 Semana 1 (da aula 1 até a 3) – esclarecimento dos detalhes sobre as atividades

No início da aula 1, com os estudantes da IB, o professor esclarecerá que estes participarão de atividades de IV com estudantes de uma IM. Visto que é a primeira semana, o professor pode abordar, nas aulas 1 e 2, aspectos referentes ao país, à cidade e à instituição dos estudantes da IM com quem interagirão. Por exemplo, é possível propor aos estudantes da IB, estes sentados em pares ou em grupos, uma busca, na Internet ou em

livros, de expressões culturais de Moçambique, clima, população, sistema de governo e capital do país. Posteriormente, o professor pode convidá-los a socializar o que aprenderam e, além disso, ele pode apresentar a instituição dos estudantes da IM por meio de imagens e vídeos. Sugere-se esta atividade em virtude de que conhecimento a respeito de outros países é imprescindível para o desenvolvimento da CI (O’Dowd, 2006; Schaefer, 2021a; 2021b). De fato, a sugestão de atividade converge com O’Dowd (2019), dado que uma das tarefas de IV por ele propostas concerne à apresentação da instituição dos estudantes do país estrangeiro.

No início da aula 3, o professor anunciará aos estudantes da IB que estes trabalharão com o romance Clara dos Anjos. Recomenda-se, nessa aula, abordar apenas questões de ordem técnica da obra, já que, em aulas vindouras, haverá discussão do enredo do romance em uma sessão de IV com os estudantes da IM. Por exemplo, o professor pode (1) informar a data de publicação, (2) abordar o contexto histórico em que a obra se insere, (3) explicar um pouco sobre o Pré-Modernismo e (4) apresentar, brevemente, a vida e as obras publicadas de Lima Barreto.

Por último, o professor da IB explicará a seus estudantes que os estudantes da IM, orientados pelo professor responsável de cada instituição, também lerão, ao longo das 4 próximas semanas, o romance em pauta.

4.2.2 Semanas 2, 3, 4 e 5 (da aula 4 até a 15) – leitura da obra Clara dos Anjos

As semanas 2, 3, 4 e 5 (da Aula 4 até a 15) serão destinadas à leitura de Clara dos Anjos, tanto por parte dos estudantes da IB quanto dos da IB, e em classe. No entanto, é possível que 12 aulas não sejam suficientes para concluir a referida leitura, o que implicaria a necessidade de os estudantes a finalizarem como atividade extraclasse.

4.2.3 Semana 6 (da aula 16 até a 18) – discussão do romance Clara dos Anjos na sessão de IV 1

Uma maneira de fomentar o diálogo intercultural, segundo Furstenberg (2016), é por meio da realização de uma atividade intitulada *textos paralelos*, cujo objetivo é debater textos ou documentos de diferentes culturas, bem como levar os estudantes a “discutir e

trocar pontos de vista uns com os outros”³⁰ (Furstenberg, 2016, p. 252). Logo, nas aulas 16, 17 e 18, os estudantes da IB dialogarão, em uma sessão de IV no *Google Meet*, sobre o romance *Clara dos Anjos* com os estudantes da IM.

Inicialmente, após os estudantes de ambas as instituições se apresentarem, os estudantes da IB podem fazer as seguintes perguntas para os da IM: (1) *qual a sua opinião sobre a obra Clara dos Anjos?*; (2) *vocês gostaram de ler esse romance? Expliquem.*; (3) *com qual personagem vocês mais simpatizaram? Por quê.* Os estudantes da IM, por sua vez, poderiam levantar os seguintes questionamentos para os estudantes da IB: (4) *a leitura do livro lhes pareceu fácil ou difícil?*; (5) *vocês recomendariam o livro para um amigo? Por quê?*; (6) *com qual personagem vocês menos simpatizaram? Por quê?*

Em seguida, as seguintes perguntas podem ser levantadas, por parte dos professores de ambas as instituições, para os estudantes da IB e da IM: (1) *qual a opinião de vocês sobre a atitude e comportamento de Cassi com relação às moças? Expliquem.*; (2) *por que vocês acham que o rapaz escolhia moças negras e de classe social mais baixa do que a dele?*; (3) *vocês pensam que Lima Barreto criou a personagem Clara dos Anjos com a intenção de suscitar reflexões sobre algum aspecto em particular à época? Se sim, quais e por quê?*; (4) *de que maneira a desigualdade social e o racismo se revelam no enredo de Clara dos Anjos? Citem alguns exemplos.*; (5) *vocês acreditam na existência de alguma relação entre Clara dos Anjos “a personagem” e Lima Barreto “o autor”?*; (6) *no país em que vocês moram, manifestações de racismo, tais como na obra Clara dos Anjos, também existem? Se sim, de que forma?*; (7) *vocês consideram que a desigualdade social na atualidade e no país onde vocês vivem é mais ou menos expressiva em comparação com a época em que a obra foi publicada (1948)? Por quê?*; (8) *por último, qual a opinião de vocês a respeito da última frase no romance, isto é, “Não somos nada nessa vida.”?*; (9) *por que Clara dos Anjos proferiu tal frase?*

É preciso ressaltar que, mediante o diálogo fomentado pelas perguntas mencionadas anteriormente, o professor da IB e o da IM podem facilitar nos estudantes o que Ware e Kramsch (2005, p. 203) chamam de “postura intercultural”³¹, isto é, “uma perspectiva descentrada que vai além da compreensão do significado superficial das palavras para descobrir a lógica dos enunciados de seus interlocutores”³² (p. 203). Nesta perspectiva, abordar questões (inter)culturais impulsionadas pela leitura de *Clara dos*

Anjos, engendra, em sintonia com Sequeira (2018, p. 132), “um diálogo constante entre autores e lugares, países, continentes e sociedades” e a possibilidade de “romper com preconceitos do passado” (p. 135). Ainda, esse diálogo pode contribuir para o desenvolvimento da CI, competência essa pautada pela habilidade de se “descobrir e entender o significado simbólico”³³ (O’Dowd, 2006, p. 86) no tocante a diferentes aspectos culturais.

4.2.4 Semana 7 (da aula 19 até a 21) – produção das HD

No início da aula 19, o professor explicará para os estudantes da IB que participarão, ao longo das semanas seguintes e em duplas, de atividades com HD. Por meio de tais histórias (vídeos), cada dupla poderá compartilhar sua experiência referente à discussão do romance Clara dos Anjos na sessão de IV 1 com os estudantes da IM.

Deve-se esclarecer que as atividades com HD aqui propostas, que acontecerão tanto em classe como em momentos extraclasse, foram concebidas com base nos passos de Lambert (2007), apresentados na Seção 3 (Intervenções empreendidas para o fomento da leC), bem como no terceiro tipo de HD — escopo instrucional — segundo Robin (2016), visto que tal escopo tem o potencial de desenvolver o pensamento crítico, elemento vital para o desenvolvimento da CI (Sequeira, 2018; Schaefer, 2021a; 2021b).

Inicialmente, o professor mostrará aos estudantes da IB o sítio *educational uses of digital storytelling*³⁴, que, além de possuir inúmeros exemplos de HD já produzidas, oferece sugestões de recursos que podem ser utilizados para a criação dessas histórias, por exemplo, *software*, materiais e *websites*. Posteriormente, terá lugar o processo de redação do roteiro (*script*) da história, que pode ser facilitado mediante as seguintes questões: (1) *como foi sua experiência na sessão de IV 1 referente à discussão da obra Clara dos Anjos?*; (2) *vocês gostaram dessa experiência?*; (3) *vocês poderiam descrever os estudantes da IM?*; (4) *o que vocês aprenderam?*; (5) *que aspectos da língua portuguesa e culturais vocês perceberam ao interagir com os estudantes da IM?*

No final da aula 21, os estudantes da IB devem encaminhar os roteiros para o endereço de e-mail do professor. Desta maneira, este último pode, no decorrer da semana, procederá com a correção do texto de cada dupla.

4.2.5 Semana 8 (da aula 22 até a 24) – criação de *Storyboards* e das HD

No início da Aula 22, os estudantes da IB receberão o *feedback* do professor sobre a correção linguística de seus roteiros. Após as duplas terem reescrito o texto com base nos comentários e sugestões do professor, eles criarão seus *storyboards*. Dito de outro modo, os estudantes representarão, resumidamente, suas histórias por meio de ilustrações, imagens, fotos, legendas, entre outras possibilidades. Para isso, sugere-se o criador *online* de *storyboards* *makeStoryboard*³⁵.

Em seguida, será iniciada a produção da HD propriamente dita, em que os estudantes da IB acrescentarão “vários modos de tecnologia, como fotografias, texto, música, narração em áudio e videoclipes”³⁶ (Castañeda, 2013, p. 45) às suas narrativas. Para tal, o professor pode sugerir o *software* de animação *Animaker*³⁷ ou o sítio *Powtoon*³⁸. O professor deve também reforçar aos estudantes, baseando-se em Lambert (2007), a importância tanto da inclusão de uma pergunta na sua narrativa digital no intuito de atrair a atenção do público, quanto de uma trilha sonora adequada. Igualmente, eles devem contar suas histórias nem muito rápido, nem muito lento. Em harmonia com Castañeda (2013), recomenda-se que esses vídeos tenham duração de aproximadamente três minutos.

Os estudantes da IB continuarão o processo de digitalização da história como atividade extraclasse e o terminarão em aula na semana seguinte.

4.2.6 Semana 9 (da aula 25 até a 27) – finalização da criação das HD

Nas aulas 25, 26 e 27, os estudantes da IB finalizarão a produção das HD. Além disso, o professor anunciará que, na semana seguinte, haverá outra sessão de IV pelo *Google Meet* com os estudantes da IM, a quem aqueles apresentarão suas histórias. Segundo Castañeda (2013, p. 56), “uma história digital constrói as bases para uma tarefa significativa do mundo real que pode ser apresentada a um público”³⁹.

4.2.7 Semana 10 (da Aula 28 até a 30): apresentação das HD para os estudantes da IM na Sessão de IV 2

Terão lugar, nas aulas 28, 29 e 30, as apresentações das HD que os estudantes da IB produziram para contar sua experiência, na sessão de IV 1, relacionada com a discussão do romance Clara dos Anjos. Nesse momento, sugere-se que os vídeos sejam exibidos sucessivamente, ou seja, sem interrupção para discussão entre os estudantes da IB e os da IM.

Após as apresentações das HD, haverá uma discussão sobre as produções entre os estudantes da IB e os da IM. Para condução desse diálogo, os estudantes da IM podem levantar as seguintes perguntas aos estudantes da IB: (1) *vocês gostaram de participar da criação de sua HD? Por quê?*; (2) *na sua opinião, o processo de criação de sua HD ajudou vocês a refletirem sobre a discussão do romance Clara dos Anjos na sessão de IV 1? De que modo?*; (3) *vocês recomendariam a atividade da criação de HD para outros estudantes? Por quê?*. Os estudantes da IB, por sua vez, podem fazer estas perguntas aos estudantes da IM: (1) *o que vocês mais gostaram das nossas HD?*; (2) *há alguma HD que mais chamou a atenção de vocês?*; (3) *depois de assistir às nossas apresentações, vocês também gostariam de participar de atividades como essas?*; (4) *com base nos nossos vídeos, há algum aspecto da língua portuguesa, cultural ou de Clara dos Anjos sobre o qual vocês gostariam de conversar?*.

Naturalmente, espera-se que as questões acima favoreçam o diálogo (Helm, 2016; Sequeira, 2018) sobre a criação de HD referente à discussão de Clara dos Anjos na sessão de IV 1, bem como sobre questões de ordem linguística. Segundo Pereira e Sehnem (2021), é preciso, no contexto da internacionalização, abrir espaço para o debate de aspectos relacionados à diversidade linguística. Com efeito, os estudantes da IB e da IM, mediados pelos professores de ambas as instituições, podem discutir algumas diferenças, nos vários níveis da estrutura linguística (fonético, lexical, morfológico e sintático), entre o português brasileiro e o português moçambicano. No que tange a referenciais culturais, Schaefer (2021a; 2021b) sublinha que o IV permite transcender representações estáticas, enquanto O'Dowd (2006) põe em relevo que é fundamental discutir assuntos, nos contatos interculturais, sob a perspectiva *do outro*, contribuindo para um possível desenvolvimento da CI.

Por último, Helm (2016, p. 153) ressalta que, mediante o diálogo entre pessoas de diferentes culturas, “os participantes exploram identidades e diferenças, experiências pessoais e emoções, as quais contribuem para a consciência de si e dos outros”⁴⁰. Com efeito, pode-se dizer que o diálogo entre os estudantes da IB e da IM apresenta o potencial de facilitar o desenvolvimento da “empatia pelo Outro, a simpatia inclusiva e a consciência crítica intercultural” (Sequeira, 2018, p. 129).

5 ALGUMAS CONCLUSÕES

No decorrer das últimas décadas, segundo o *Digital Education Action Plan*⁴¹ (21-27) (Comissão Europeia, 2020), diferentes iniciativas que se utilizam das tecnologias digitais foram empreendidas. Interessantemente, o Documento afirma que tais iniciativas não vinham se apropriando de todo o potencial das tecnologias para favorecer o aprendizado dos alunos. Contudo, “A crise da Covid-19 nos colocou pela primeira vez em uma situação em que havia poucas escolhas a não ser usar as tecnologias digitais para proporcionar educação e formação”⁴² (p. 3).

Evidentemente, a crise citada pelo Documento, que acarretou a suspensão das atividades presenciais a partir de março de 2020, levou o autor deste estudo a refletir sobre possibilidades de inclusão das tecnologias digitais para o fomento da internacionalização. Tal exercício de reflexão resultou no surgimento do projeto *Encontros de Conversação em Inglês do IFC: Diálogo Intercultural pela Telecolaboração* e da atividade *Contação de histórias digitais: a little bit about myself*. Conforme já explicado, a análise da fala de alguns participantes revelou que a condução de tais intervenções proporcionou o diálogo intercultural, pautado pelo encontro entre pessoas de diferentes culturas, contribuindo não só para a materialização da leC, mas também para um possível desenvolvimento da CI dos estudantes. Isto posto, mediante a utilização de recursos digitais, o presente estudo perseguiu o objetivo de apresentar uma proposta teórico-metodológica, que envolve a literatura, para o desenvolvimento da CI no contexto da leC.

Em síntese, a proposta pode ser aplicada no decorrer de 10 semanas. Primeiramente, após a finalização da leitura do romance *Clara dos Anjos*, os estudantes da IB e os da IM dialogarão na sessão de IV 1 (*Google Meet*) sobre a referida obra.

Posteriormente, o professor explicará para os estudantes da IB que eles participarão, ao longo das semanas seguintes, da criação de HD, por meio das quais eles poderão compartilhar sua experiência referente à discussão do romance na sessão de IV 1. Por último, o professor anunciará para os estudantes da IB que haverá outra sessão de IV (sessão de IV 2) com os estudantes da IM, esta para fins de apresentação das histórias. Espera-se que, nessa sessão, materializem-se oportunidades para o desenvolvimento da CI (O'Dowd, 2006; Helm, 2016) por intermédio do diálogo intercultural (Sequeira, 2018).

As instituições educacionais, nos dizeres de O'Dowd (2021), devem não somente preparar os estudantes intelectual e culturalmente, mas também promover o entendimento entre pessoas que são de diferentes países e culturas. Diante disso, projetos que integram a literatura no contexto da leC podem estimular a discussão de diferentes questões relacionadas a sociedades contemporâneas, por exemplo, manifestações de preconceito, inclusão e diversidade cultural, diferenças étnico-raciais e discriminação, o que pode resultar no desenvolvimento da CI. Nesta linha de raciocínio, Helm (2015) chama *telecolaboração crítica* os projetos que fomentam a compreensão de diferentes visões do mundo, uma vez que abordam questões sociais e políticas em um mundo cada vez mais polarizado e dominado por conflitos, desigualdades e injustiças.

Em conclusão, haja vista que o processo de internacionalização das instituições educacionais deve ser iniciado em ambientes domésticos (Beelen; Jones, 2015), propostas teórico-metodológicas que incluem o trabalho com obras literárias, tal como a proposta que neste estudo se erigiu, podem facilitar o pensamento crítico no contexto da leC. Visto por este prisma, como enfatiza Kramsch (2013, p. 62), os estudantes podem “ver-se a si próprios tanto por dentro como por fora”⁴³.

Referências

BECK, Kumari. Beyond Internationalization: Lessons from Post-Development. **Journal of International Students**, Monroe, v. 11, n. 1, 2021. p. 133–151, maio 2021. Disponível em: <https://www.ojed.org/index.php/jis/article/view/3847>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BEELEN Jos; JONES, Elspeth. Redefining Internationalization at Home. *In*: CURAJ, Adrian. *et al.* (Eds.). **The European Higher Education Area: between critical reflections and future policies**. Heidelberg: Springer, 2015. p. 59-72.

BELLI, Margarete. et al. A internacionalização do currículo e a Pedagogia da Autonomia de Freire: descendo a Torre de Babel. **Todas as Letras**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 45-53, 2018.

Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/10800>.
Acesso em: 12 abr. 2021.

CASTAÑEDA, Martha. "I am proud that I did it and it's a piece of me": Digital Storytelling in the Foreign Language Classroom. *Calico Journal*, Ohio, v. 1, n. 30, p. 44-62, 2013.
Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1003872>. Acesso em: 21 maio 2021.

DÖRNYEI, Zoltan. *Research methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2007.

DUFF, Patricia. Case study research on language learning and use. *Annual Review of Applied Linguistics*, Cambridge, v. 34, p. 233-255, 2014. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/abs/case-study-research-on-language-learning-and-use/3FE7F0ACB9F8B0FB94BB9DA24DD149F3>. Acesso em: 10 abr. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. *The Digital Education Action Plan (21-27)*. 2020. Disponível em: https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/deap-communication-sept2020_en.pdf. Acesso em: 11 maio 2021.

FAIRCLOUGH, Norman. *Analysing discourse: Textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

FURSTENBERG, Gilberte. The Cultura Exchange Programme. *In: O'DOWD, Robert; LEWIS, Tim (eds.). Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice*. New York: Outledge, 2016. p. 248-255.

HEEMANN, Christiane; SCHAEFER, Rodrigo; SEQUEIRA, Rosa Maria. O potencial da telecolaboração para o desenvolvimento da Competência Intercultural no contexto da Internacionalização em Casa. *In: LEFFA, Vilson Jose et al. (eds.). Tecnologias e ensino de línguas: uma década de pesquisa em Linguística Aplicada*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2020. p.129-152.

HELM, Francesca. A dialogic model for telecollaboration. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, Bellaterra, v. 6, n. 2, p. 28-48, 2015. Disponível em: <https://revistes.uab.cat/jtl3/article/view/v6-n2-helm>. Acesso em: 04 abr. 2021.

HELM, Francesca. Facilitated dialogue in Online Intercultural Exchange. *In: O'DOWD, Robert; LEWIS, Tim (orgs.). Online Intercultural Exchange: Policy, Pedagogy, Practice*. New York: Routledge, 2016. p. 150-172.

KRAMSCH, Claire. Post 9/11: Foreign languages between knowledge and power. *Applied Linguistics*, Oxford, v. 26, n. 4, p. 545-567, 2005. Disponível em: <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/26/4/545/145294?login=false>. Acesso em: 20 jun. 2021.

KRAMSCH, Claire. The symbolic dimensions of the intercultural. *Language Teaching*, Cambridge, v. 44, n. 3, p. 354-367, 2011. Disponível em:

<https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/symbolic-dimensions-of-the-intercultural/1030295F9E91FFF8A548FEF491AE944D>. Acesso em: 22 jun. 2021.

KRAMSCH, Claire. Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, Urmia, v. 1, n. 1, p. 57-78, 2013. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1127430>. Acesso em: 29 jun. 2021.

LAMBERT, Joe. *Digital storytelling cookbook*. 2. ed. San Francisco: Digital Diner Press, 2007.

LEASK, Betty. *Internationalizing the Curriculum*. New York: Routledge, 2015.

LUNA, José Marcelo Freitas. Apresentação. In: José Marcelo Freitas (org.). *Internacionalização do currículo: educação, Interculturalidade, cidadania Global*. Campinas: Pontes Editores, 2018a. p. 7-9.

LUNA, José Marcelo Freitas. Internacionalização do currículo e educação intercultural: aproximações à luz da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. In: LUNA, José Marcelo Freitas (org.). *Internacionalização do currículo: educação, Interculturalidade, cidadania Global*. Campinas: Pontes Editores, 2018b. p. 33-53.

MEDEIROS, Eduardo. Moçambicanização dos escravos saídos pelos portos de Moçambique. *Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura*, São Cristóvão, v. 12, n. 23, p. 166-203, 2018. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/pontadelanca/article/view/10627>. Acesso em: 20 abr. 2021.

MOROSINI, Marília Costa. Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). *Guia para a internacionalização universitária*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. p. 11-27.

NUSSBAUM, Martha. Education for Citizenship in an Era of Global Connection. *Studies in Philosophy and Education*, v. 21, p. 289-303, 2002. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1019837105053>. Acesso em: 14 abr. 2021.

O'DOWD, R. The Use of Videoconferencing and E-mail as Mediators of Intercultural Student Ethnography. In: BELZ, Julie; THORNE, Steve (orgs.). *Internet-mediated Intercultural Foreign Language Education*. Boston, MA: Heinle & Heinle, 2006. p. 86-120.

O'DOWD, Robert. A transnational model of virtual exchange for global citizenship education. *Language Teaching*, Cambridge, v. 53, n. 4, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/abs/transnational-model-of-virtual-exchange-for-global-citizenship-education/3C9CCB2AA8B68BB77EB2F42778D68619>. Acesso em: 09 abr. 2020.

O'DOWD, Robert. "Virtual exchange: moving forward into the next decade". *Computer Assisted Language Learning*, v. 34, n. 4, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09588221.2021.1902201>. Acesso em: 20 jun. 2021.

PATTON, Michael. **Qualitative research and evaluation methods**. 3. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2002.

PEREIRA, Indiamaris; SEHNEM, Paulo Roberto. Atualizações sobre internacionalização da Educação de Surdos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 19 n. 2, p. 729-747, 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/46580>. Acesso em: 11 ago. 2021.

IFC CAMPUS BRUSQUE. **Projeto Pedagógico do Curso Tecnologia de Redes de Computadores (REDES)**. 2018.

ROBIN, Bernard. The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning. **Digital Education Review**, Barcelona, n. 30, p. 17-29, 2016. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/16104>. Acesso em: 06 ago. 2021.

SCHAEFER, Rodrigo. Promoting a look beyond stereotyped cultural representations in Teletandem. **Forum Linguístico**, Florianópolis, v. 18, n. 1, p. 5733-5750, 2021a. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/70999>. Acesso em: 07 jun. 2021.

SCHAEFER, Rodrigo. The Co-Construction of Interculturality Through an Ecological Perspective in Teletandem Activities. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 1-30, jan., 2021b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/NxMktgYPZFYDNrZ8mjmnBgN/?lang=en>. Acesso em: 04 jun. 2021.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Lima Barreto e a escrita de si. **Estud. av.**, São Paulo, v. 33, n. 96, p. 137-153, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/161285>. Acesso em: 10 jun. 2021.

SEQUEIRA, Rosa Maria. Da consciência crítica intercultural à educação para a cidadania global. **Revista Boletín Redipe**, Cali, v. 7, n. 7, p. 129-136, 2018. Disponível em: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/526>. Acesso em: 21 abr. 2021.

THORNE, Steve. Pedagogical and praxiological lessons from Internet-Mediated Intercultural Foreign Language Education Research. *In*: BELZ, Julie; THORNE, Seteve (eds.). **Internet-mediated intercultural foreign language education**. Boston: Heinle & Heinle, 2006. p. 2-30.

WARE, Paige; KRAMSCH, Claire. Toward an intercultural stance: Teaching German and English through telecollaboration. **The Modern Language Journal**, New Jersey, v. 89, n. 2, p. 190-205, 2005. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/3588680>. Acesso em: 08 jun. 2021.

AGRADECIMENTOS

Este artigo resultou do meu projeto de pós-doutorado em Linguística financiado pela Alexander von Humboldt Foundation (Alemanha) e pela Capes (Brasil). Número do processo 88881.800200/2022-01. Agradeço às instituições citadas por terem me concedido uma bolsa para a realização da minha pesquisa na *Humboldt Universität zu Berlin*, Alemanha, o que possibilitou a produção do presente artigo e os encaminhamentos para a sua publicação.

NOTAS:

¹ Citação original: “are still thinking about internationalization in practice as being primarily about mobility”.

² Todas as traduções são de responsabilidade do pesquisador.

³ Citação original: “within colonial systems and structures, and with policies and practices that limit such international study to only those who can afford it”.

⁴ Citação original: “the socio-affective capacity to see oneself through the eyes of others”.

⁵ Citação original: “the appeal of online and distance learning “internationally” has yet to be tested out”.

⁶ Citação original: “Internationalization of the curriculum is the process of incorporating international, intercultural and/ or global dimensions into the content of the curriculum as well as the learning outcomes”.

⁷ Citação original: “the purposeful integration of international and intercultural dimensions into the formal and informal curriculum for all students within domestic learning environments”.

⁸ Outro termo utilizado para referir-se a “IV”. Neste estudo, optou-se pela utilização de IV, pois, conforme O’Dowd (2021), tal termo, mais recentemente, implica diferentes redes “e disciplinas em todo o mundo trabalhando nesta área” (p. 2). Citação original: “and disciplines around the globe working in this very area”.

⁹ Citação original: “drew the attention of university faculty and management to VE on a much larger scale. The lack of possibilities for study abroad during the pandemic led many to seriously consider how telecollaborative learning initiatives could be effectively integrated into curricula and internationalization strategies in order to give students an international learning experience without physical mobility.”

¹⁰ Citação original: “students engage in a series of carefully designed pedagogical tasks related to their subject area with a limited number of international partners and with the support of their teachers or facilitators”.

¹¹ Citação original: “Apart from knowledge of the target culture and attitudes of openness toward and interest in other cultures, effective intercultural interaction includes the skills of being able to discover and understand the symbolic meaning that is attributed to behaviors in different cultures”.

¹² Citação original: “what it might be like to be in the shoes of a person different from oneself, to be an intelligent reader of that person’s story, and to understand the emotions and wishes and desires”.

¹³ Os dados utilizados neste estudo são provenientes de um projeto de pesquisa devidamente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEPESH (número de aprovação 4.291.275). Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

¹⁴ Citação original: “in order to provide an understanding of individuals’ experiences [...] within a particular linguistic, social, or educational context”.

¹⁵ Neste estudo, a fim de proteger a identidade de todos os participantes, foram utilizados nomes fictícios.

¹⁶ Citação original: “assumption that language is an irreducible part of social life, dialectically interconnected with other elements of social life”.

¹⁷ Os Excertos 1 e 2 foram traduzidos do inglês para o português pelo pesquisador.

¹⁸ Citação original: “empowered with the ability to communicate using various multimedia techniques”.

¹⁹ Citação original: “the art of telling stories with a mixture of digital media, including text, pictures, recorded audio narration, music and video”.

²⁰ Citação original: “inform or instruct the viewer on a particular concept or practice”.

²¹ Citação original: “begin to research and tell stories of their own [as well as] to research rich, deep content while analyzing and synthesizing a wide range of information and opinions”.

²² Esboço sequencial.

²³ Citação original: “descriptions of what people experience”.

²⁴ Citação original: “personal experience and emotions”.

²⁵ Citação original: “engage the students’ emotions, not just their cognition”.

²⁶ Citação original: “contribute to awareness of self and others”.

²⁷ Na realidade, de acordo com a Folha de São Paulo, somente 50,4% da população moçambicana fala português, apesar de este ser considerado idioma oficial no país. Além do português, existem 20 línguas maternas em Moçambique. <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2018/04/em-mocambique-idioma-portugues-se-mistura-com-as-linguas-maternas.shtml>

²⁸ Citação original: “around shared information and media (literature, films, scholarly texts) and collaborative, interpretative and investigative activities”.

²⁹ Movimento literário que surgiu em oposição ao Realismo e Naturalismo. Esse movimento representava a valorização da ciência e do positivismo.

³⁰ “Citação original: “discuss, and exchange viewpoints with each other”.

³¹ Citação original: “intercultural stance”.

³² Citação original: “a decentered perspective that goes beyond comprehending the surface meaning of words to discovering the logic of their interlocutors’ utterances”.

³³ Citação original: “to discover and understand the symbolic meaning”.

³⁴ *Link* para acessar o website: <https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/index.cfm>

³⁵ *Link* para acessar este criador de *storyboards*: <https://makestoryboard.com/>

³⁶ Citação original: “multiple modes of technology, such as photographs, text, music, audio narration, and video clips”.

³⁷ *Link* para acessar o *software*: <https://www.animaker.com/>

³⁸ *Link* para acessar o *website*: <https://www.powtoon.com/index/>

³⁹ Citação original: “a digital story sets the stage for a meaningful, real-world task that can be presented to an audience”.

⁴⁰ Citação original: “participants explore identities and difference, personal experience and emotions, which contributes to awareness of self and others”.

⁴¹ “Plano de Ação de Educação Digital”.

⁴² Citação original: “The Covid-19 crisis put us for the first time in a situation where there was little choice but use digital technologies to provide education and training”.

⁴³ Citação original: “see themselves both from the inside and from the outside”.

Recebido em: 28/09/2021

Aprovado em: 24/03/2024

Publicado em: 27/09/2024



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.