



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

MARILICE ZAVAGLI MARSON

**ENSINO DE INGLÊS E A INTERNACIONALIZAÇÃO DO  
ENSINO SUPERIOR:  
PERCEPÇÕES SOBRE O PROGRAMA “PARANÁ FALA  
INGLÊS” NA UEL**

MARILICE ZAVAGLI MARSON

**ENSINO DE INGLÊS E A INTERNACIONALIZAÇÃO DO  
ENSINO SUPERIOR:  
PERCEPÇÕES SOBRE O PROGRAMA “PARANÁ FALA  
INGLÊS” NA UEL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Viviane Aparecida Bagio Furtoso.

Londrina  
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Marson, Marilice Zavagli .

Ensino de inglês e a internacionalização do ensino superior : percepções sobre o Programa "Paraná Fala Inglês" na UEL / Marilice Zavagli Marson. - Londrina, 2017.  
115 f. : il.

Orientador: Viviane Aparecida Bagio Furtoso.  
Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, 2017.

Inclui bibliografia.

1. Paraná Fala Inglês - Tese. 2. Internacionalização - Tese. 3. Políticas Linguísticas - Tese. 4. Línguas Estrangeiras - Tese. I. Bagio Furtoso, Viviane Aparecida. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem. III. Título.

MARILICE ZAVAGLI MARSON

**ENSINO DE INGLÊS E A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO  
SUPERIOR:  
PERCEPÇÕES SOBRE O PROGRAMA “PARANÁ FALA INGLÊS” NA  
UEL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra. Viviane Aparecida  
Bagio Furtoso  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Cecília Cossi Bizon  
Universidade Estadual de Campinas -  
UNICAMP

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Telma Nunes Gimenez  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 10 de março de 2017.

***Dedico este trabalho a Deus, aos meus pais e ao meu irmão, responsáveis pela  
minha felicidade e gratidão constantes.***

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelas infinitas bênçãos derramadas sobre mim todos os dias e, em especial, nestes dois anos de mestrado.

À minha família, por todo amor, apoio, paciência, suporte e incentivo dados.

À Prof<sup>a</sup> Raquel Gamero, minha ex-professora e orientadora de TCC da graduação, na UENP, que acreditou em mim e me motivou a participar do processo seletivo do mestrado antes da minha formatura, mesmo quando eu pensei que não estivesse preparada.

À minha orientadora, a Prof<sup>a</sup> Dra. Viviane Aparecida Bagio Furtoso, por toda honestidade, dedicação, carinho, amizade, paciência, prontidão e competência.

Aos meus amigos mais íntimos e mais presentes em toda a minha caminhada acadêmica até aqui.

Aos discentes, docentes, agentes universitários, instrutores e à coordenadora da primeira fase do Programa Paraná Fala Inglês na UEL.

À Assessora de Relações Internacionais e à Diretora de Assuntos Acadêmicos da Pró-reitoria de Graduação da UEL, pelo tempo disponibilizado a esta pesquisa e pelas contribuições.

À CAPES, Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo subsídio financeiro para a minha pesquisa.

Aos membros das bancas examinadoras do SEDATA (Seminário de Dissertações e Teses em Andamento), da qualificação e da defesa, por todo o auxílio para o desenvolvimento deste trabalho.

E, enfim, a todos aqueles que, direta ou indiretamente, me apoiaram nesta caminhada.

*“The rapprochement of peoples is only possible when differences of culture and outlook are respected and appreciated rather than feared and condemned, when the common bond of human dignity is recognized as the essential bond for a peaceful world.”*

*J. William Fulbright.*

MARSON, Marilice Zavagli. **Ensino de inglês e a internacionalização do ensino superior:** percepções sobre o Programa “Paraná Fala Inglês” na UEL. 115f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, 2017.

## RESUMO

O Programa “Paraná Fala Inglês” (PFI) foi criado em 2013 como uma iniciativa do Governo do Estado do Paraná, objetivando capacitar agentes universitários, discentes e docentes das sete Instituições de Ensino Superior (IES) paranaenses para o acesso a oportunidades de mobilidade acadêmica. Tal iniciativa surgiu em um momento de intensificação de políticas públicas para a internacionalização do ensino superior brasileiro. Reconhecendo a importância da análise mais sistemática desse contexto, propomos compreender como o PFI pode contribuir para a internacionalização do ensino superior, tendo em vista a percepção dos participantes desta pesquisa (alunos, instrutores e coordenadora do PFI e gestoras da UEL). Para isso, vislumbramos dois objetivos específicos: a) conhecer as percepções dos participantes sobre o PFI e b) discutir o papel de políticas linguísticas para a internacionalização do ensino superior. A natureza desta pesquisa é de base interpretativista. O conjunto de instrumentos de geração de registros foi composto pelos documentos oficiais que regem o programa (Termo de Cooperação entre SETI e UEL, Projeto Estratégico da SETI/UGF com a UEL e o Projeto de Extensão cadastrado na IES), por questionários aos alunos participantes, à coordenadora e aos instrutores do programa, e por roteiro de conversa com gestoras da IES investigada. Os resultados mostraram ser necessário replanejamento nos âmbitos institucional e pedagógico do PFI. Esse replanejamento precisa considerar, primeiramente, a ampliação de suas ofertas, seja no âmbito de formas de atendimento às demandas dos diferentes grupos da comunidade acadêmica, seja no âmbito da variedade de línguas estrangeiras. No âmbito institucional, a definição de uma política linguística com vistas à internacionalização do ensino superior, articulando as diversas instâncias da universidade, pode orientar as prioridades na formação da comunidade acadêmica em termos de línguas estrangeiras.

**Palavras-chave:** Paraná fala inglês. Internacionalização. Ensino superior. Políticas linguísticas. Línguas estrangeiras.

MARSON, Marilice Zavagli. **The teaching of English and the internationalization of higher education**: perceptions about the “Paraná Speaks English” Program at UEL, 2017. 115p. Dissertation (Master’s Degree in Language Studies) – State University of Londrina, Londrina, 2017.

## **ABSTRACT**

The “Paraná Speaks English” Program (PSE) was created in 2013 as an initiative of the Paraná State Government, which aims at improving administrative staff, students and professors from the seven Paraná Higher Education Institutions for the access to academic mobility opportunities. This initiative has come from a moment of public policies intensification to internationalization. Considering the importance of analyzing this context more systematically, we propose to understand how the PSE can contribute to the internationalization of the higher education, taking into account the participants’ perceptions of this study (PSE’ students, instructors, and coordinator and UEL’ managers). In order to do so, we consider two specific objectives: a) to know the perceptions of the PSE’ participants, and b) to discuss the linguistic policies’ role of the internationalization of higher education. It is an interpretative research. The data was composed by the official documents from the PSE, by questionnaires applied to the participants, to the coordinator and to the instructors, and by a structured interview with two university managers from the researched institution. The results showed that institutional and pedagogical replanning are necessary in the PSE Program. That replanning needs to consider, first, the expansion of its offerings, in terms of academic community groups’ needs and foreign languages variety. In relation to the institutional context, the definition of a linguistic policy with a view in the internationalization in higher education, articulating the various university instances, can guide the priorities about the academic community formation in terms of foreign languages.

**Keywords:** Paraná speaks english. Internationalization. Higher education. Linguistic policies. Foreign languages.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 1</b> – Motivações e fases da internacionalização da educação superior .....	31
<b>Quadro 2</b> – Oferta de cursos preparatórios para o TOEFL iBT na UEL.....	39
<b>Quadro 3</b> – Objetivos, perguntas de pesquisa e instrumentos de geração de registros .....	43
<b>Gráfico 1</b> – Atendimento às expectativas dos alunos sobre o PFI .....	50
<b>Gráfico 2</b> – Motivos de inserção dos alunos nos cursos preparatórios.....	55
<b>Gráfico 3</b> – A internacionalização das universidades brasileiras e a contribuição do PFI .....	69
<b>Gráfico 4</b> – Possíveis cursos para as etapas subsequentes do PFI.....	75

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARI	Assessoria de Relações Internacionais
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDES	Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CsF	Ciência sem Fronteiras
FAUBAI	Associação Brasileira de Educação Internacional
iBT	Internet-Based Test
IES	Instituição(ções) de Ensino Superior
IsF	sem Fronteiras / Idiomas sem Fronteiras
ITP	Institutional Testing Program
LABLING	Laboratório de Línguas
LI	Língua Inglesa
PFI	Paraná Fala Inglês
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
SETI	Secretaria de Estado, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Paraná
TC	Termo de Cooperação
TOEFL	Test Of English as a Foreign Language
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UGF	Unidade Gestora do Fundo Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO 1 – O PFI NO CENÁRIO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NOS ÚLTIMOS ANOS</b> .....	17
1.1 CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS.....	18
1.2 IDIOMAS SEM FRONTEIRAS (INGLÊS SEM FRONTEIRAS) .....	20
1.3 PARANÁ FALA INGLÊS.....	23
<b>CAPÍTULO 2 – DO CONTEXTO MACRO AO MICRO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR</b> .....	26
2.1 GLOBALIZAÇÃO E A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR .....	26
2.2 PANORAMA SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL .....	30
2.3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES ÀS POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	34
<b>CAPÍTULO 3 – DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	38
3.1 NATUREZA DA PESQUISA .....	38
3.2 CONTEXTO INVESTIGADO .....	39
3.3 PARTICIPANTES.....	40
3.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE REGISTROS .....	41
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	45
<b>CAPÍTULO 4 – O PFI-UEL SOB AS PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES</b> .....	46
4.1 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PFI-UEL.....	46
4.2 EXPECTATIVAS DOS PARTICIPANTES EM RELAÇÃO AO PFI-UEL .....	49
4.3 BENEFÍCIOS ALMEJADOS PELA PARTICIPAÇÃO NO PFI-UEL TENDO EM VISTA O CONTEXTO ACADÊMICO-PROFISSIONAL .....	55
4.4 PERCEPÇÕES SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NOS CURSOS.....	58
4.5 PERCEPÇÕES SOBRE A INFRAESTRUTURA E OS RECURSOS TECNOLÓGICOS .....	61

4.6	RAZÕES DE CONCLUSÃO E/OU DE DESISTÊNCIA DOS CURSOS PREPARATÓRIOS.....	64
4.7	PERCEPÇÕES SOBRE A PROPOSTA DO PFI PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	68
4.8	PERCEPÇÕES DE CONTINUIDADE DO PFI-UEL.....	74
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>81</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>87</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>91</b>
	APÊNDICE A - Perguntas do questionário aos alunos participantes dos cursos de 2014.....	92
	APÊNDICE B - Perguntas do questionário aos alunos participantes dos cursos de 2015 e 2016.....	93
	APÊNDICE C - Perguntas do questionário aos instrutores e às coordenadoras do PFI-UEL .....	95
	APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido das gestoras .....	97
	APÊNDICE E - Roteiro de conversa com as gestoras da UEL.....	98
	APÊNDICE F - Transcrição da conversa com as gestoras da UEL.....	100

## INTRODUÇÃO

Acordos e parcerias entre instituições de diferentes países têm sido firmados para expandir suas fronteiras acadêmicas. Com isso, essas instituições têm procurado elaborar políticas que deem subsídios a essas parcerias, frequentemente com o objetivo de fortalecer a interação entre alunos de diferentes localidades/países para a troca de conhecimentos, de culturas, de experiências e de aprendizagem de uma língua estrangeira.

Além do enfoque acadêmico-profissional, a internacionalização do ensino superior é impulsionada por questões econômicas com o advento da globalização, questão que abordaremos mais adiante nesta dissertação.

Embora pareça ser recente, a internacionalização do ensino superior, encapsulada por políticas públicas, tem sido tratada há muito tempo no âmbito acadêmico, conforme as considerações de Altbach e Knight (2007). De acordo com os autores, mais especificamente sobre o contexto americano, por exemplo, as atividades internacionais em universidades adquiriram maior espaço por volta da década de 1990, permitindo aos universitários o envolvimento em programas de estudos em outros países e o acesso a outras culturas e línguas.

No entanto, sinalizamos que o conceito de internacionalização que fundamenta esta pesquisa não compreende somente a mobilidade acadêmica. A esse respeito, De Wit (2013) salienta que há definições equivocadas sobre os conceitos de internacionalização. Segundo o que o autor defende, o equívoco maior está em tratar a internacionalização como um fim em si mesmo, ou seja, o que ela promove, de fato, é uma expansão nos aspectos relativos à academia, à inovação e ao conhecimento e ao intercâmbio linguístico e cultural, assunto que será expandido no capítulo 2 desta dissertação.

No Brasil, constatamos essa ênfase na mobilidade acadêmica, mais especificamente no envio de alunos a países estrangeiros, haja vista o investimento e a atenção dados nos últimos anos ao Programa CsF (Ciência sem Fronteiras). Por meio das informações a respeito deste programa, a serem discutidas na seção 1.1 desta dissertação, entendemos que a mobilidade acadêmica tem sido enfatizada pelo fomento dado ao envio de alunos ao exterior e pela falta de políticas e programas que prezem também pelo recebimento de estudantes em nosso país.

A esse respeito, o governo brasileiro têm criado políticas que servem de subsídio à mobilidade acadêmica, ou seja, aos alunos que se inserem em contextos acadêmicos no exterior. Tais políticas possuem foco em ações de fomento ao ensino de línguas estrangeiras, pelo fato de a preparação e a proficiência serem necessárias aos alunos que imergem em contextos de IES do exterior.

Em função disso, destacamos as políticas linguísticas que, de acordo com Hornberger (2006), têm a finalidade de transformar a realidade linguística de um determinado contexto. Conforme Calvet (2007), esse tipo de política diz respeito à relação existente entre as línguas e o poder, mais especificamente às grandes decisões políticas a serem tomadas sobre as línguas, tendo em vista seus usos na sociedade.

Assim, discutimos, neste estudo, o papel de políticas linguísticas no âmbito da internacionalização do ensino superior e, mais especificamente, a visão equivocada do ensino de inglês na concepção de internacionalização (DE WIT, 2013).

Assim, apresentamos como objeto deste estudo o Programa Paraná Fala Inglês (PFI), instituído pelo Governo do Estado do Paraná, no ano de 2013, cuja finalidade, em sua primeira etapa, foi a de capacitar discentes, docentes e agentes universitários vinculados às sete universidades estaduais<sup>1</sup> para o acesso a oportunidades de mobilidade acadêmica (PARANÁ, 2014b).

Justificamos que tal interesse de pesquisa surgiu da mestranda e autora deste trabalho, uma vez que teve contato com o PFI em dois momentos: como aplicadora do exame TOEFL (*Test Of English as a Foreign Language*) e como aluna do curso preparatório para o mesmo teste, como parte das ações do PFI, em uma das instituições paranaenses, que não foi a mesma Instituição de Ensino Superior (IES) investigada neste estudo.

Além disso, a motivação para este estudo se deu pela percepção que a pesquisadora, enquanto estudante, teve de que, mesmo sendo um programa recente, deveria ser investigado de forma mais sistemática para proporcionar à comunidade acadêmica das IES maior eficiência enquanto uma iniciativa de capacitação universitária em uma língua estrangeira, nesse caso, em língua inglesa.

---

<sup>1</sup> UEL (Universidade Estadual de Londrina), UEM (Universidade Estadual de Maringá), UENP (Universidade Estadual do Norte do Paraná), UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa), UNESPAR (Universidade Estadual do Paraná), UNICENTRO (Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná) e UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná).

Proposto inicialmente como um programa para fomentar as línguas estrangeiras, intitulado Paraná Fala Línguas Estrangeiras (PARANÁ, 2014b), o PFI foi implementado nas universidades no período de 2014/2 a 2016/2, tendo como foco em sua primeira etapa a proficiência em língua inglesa e contou com o financiamento da Unidade Gestora do Fundo Paraná (UGF).

Apesar de ser assunto desta dissertação mais adiante, vale a pena questionar já na introdução o porquê de um programa com um título que englobava as línguas estrangeiras, passou a ser executado com ênfase em apenas uma língua posteriormente, o inglês.

O recorte ainda é maior quando a oferta de cursos, como forma de operacionalização do programa, tem como foco os cursos preparatórios para o teste TOEFL iBT (*Test of English as a Foreign Language - Internet Based*) nos níveis intermediário e pós-intermediário, nas 7 universidades estaduais paranaenses já mencionadas.

A mudança de foco nas línguas, como o programa se operacionalizou nas IES, e outras questões pessoais já mencionadas, motivaram a realização deste estudo, que tem como objetivo geral compreender como o PFI pode contribuir para a internacionalização do ensino superior, tendo em vista a percepção dos participantes desta pesquisa (alunos, instrutores e coordenadora do PFI e gestoras da UEL).

Partimos do pressuposto de que, segundo Carvalho e Schlatter (2011), a planificação linguística depende da apropriação das políticas linguísticas pelos atores envolvidos. Assim, ressaltamos a importância de ouvirmos as percepções dos participantes do PFI-UEL tendo em vista a sua representatividade no cenário da realização de políticas linguísticas na universidade como atores envolvidos (CARVALHO; SCHLATTER, 2011), a fim de que as próximas etapas possam considerar as contribuições oferecidas por este estudo, mais especificamente pelos seus participantes, os atores envolvidos.

Assim, os objetivos específicos para este estudo são: a) conhecer as percepções dos participantes sobre o PFI e b) discutir o papel de políticas linguísticas para a internacionalização do ensino superior.

A partir dos objetivos específicos, propusemos duas perguntas de pesquisa para nortear este estudo: a) Quais as percepções dos participantes sobre o PFI-UEL? e b) Qual a importância do PFI para a internacionalização da IES investigada/do ensino superior?

Nossa metodologia constitui-se de base interpretativista, e o conjunto de instrumentos de geração de registros foi composto pelos documentos oficiais do programa (Termo de Cooperação entre SETI e UEL, Projeto Estratégico da SETI/UGF com a UEL e o Projeto cadastrado na IES, que caracteriza o PFI como Projeto de Extensão), por questionários aos alunos participantes, à coordenadora e aos instrutores do PFI, e por roteiro de conversa com gestoras da IES investigada.

Com os resultados, almejamos oferecer contribuições para a continuidade desse programa nas IES paranaenses, além de refletir sobre questões inerentes à internacionalização no ensino superior e ao papel das políticas linguísticas nesse contexto.

Em relação à organização e à estrutura do trabalho, iniciamos pelo capítulo 1, após esta introdução, apresentando a contextualização da pesquisa sobre a inserção do PFI no cenário de internacionalização do ensino superior no Brasil nos últimos anos, traçando um percurso a respeito das políticas e das iniciativas desse âmbito no país.

No capítulo 2, desenvolvemos uma discussão desde o contexto macro (mundo) ao micro (Brasil) da internacionalização do ensino superior, discorrendo acerca da relação existente entre essa internacionalização e a globalização. Após isso, trazemos considerações sobre o panorama de internacionalização do ensino superior no Brasil. Para finalizar, desenvolvemos a última seção do capítulo 2 com foco na relação entre as políticas linguísticas e suas contribuições às políticas de internacionalização do ensino superior.

Sinalizamos que o capítulo 3 trata do desenho metodológico deste estudo. Dentre os aspectos abordados estão: a natureza da pesquisa, a contextualização referente a dados institucionais da UEL, os participantes envolvidos no estudo, os instrumentos elaborados para a geração de registros e os procedimentos de análise.

A nossa análise desenvolve-se no capítulo 4, que nos mostra como o PFI é visto na UEL do ponto de vista dos participantes deste estudo. Esta parte tem como foco a divisão por 8 categorias de análise, as quais servem para maior organização e esclarecimentos pertinentes ao nosso trabalho, são elas: 1. A proposta pedagógica do PFI-UEL; 2. Expectativas dos participantes em relação ao PFI-UEL; 3. Benefícios almejados pela participação no PFI-UEL tendo em vista o contexto acadêmico-profissional; 4. Percepções sobre o material didático utilizado nos cursos; 5. Percepções sobre a infraestrutura e os recursos tecnológicos; 6. Razões de

conclusão e/ou de desistência dos cursos preparatórios; 7. Percepções sobre a proposta do PFI para a internacionalização do ensino superior brasileiro e 8. Percepções de continuidade do PFI na UEL.

Finalizando o estudo, apresentamos as considerações finais do trabalho em consonância às perguntas de pesquisa e suas respostas, considerando os resultados do estudo. Ademais, as referências e os apêndices.

## CAPÍTULO 1

### O PFI NO CENÁRIO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO NOS ÚLTIMOS ANOS

Este capítulo serve para apresentarmos o cenário da internacionalização do ensino superior no Brasil, a partir do registro do percurso de iniciativas públicas de investimento para tal nos últimos anos.

Neste momento do trabalho, traçamos um panorama referente à internacionalização do ensino superior brasileiro, objetivando chegar ao PFI, nosso objeto de estudo.

Em relação às ações do Governo Federal, começamos nossa discussão a partir do programa Ciência sem Fronteiras (CsF), um programa criado recentemente no Brasil, que tem influenciado a elaboração de iniciativas como o programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), no âmbito federal, e o PFI, no Estado do Paraná.

Consideramos o CsF como o precursor dos outros programas (IsF e PFI), levando em conta que estes foram criados pela necessidade de investimento na proficiência em línguas estrangeiras por parte dos alunos (sendo mais forte a LI) constatada pela participação deles no CsF.

Sabemos que, pela falta de proficiência, 110 alunos<sup>2</sup> que estavam inseridos no programa foram obrigados a retornar ao Brasil. Sendo o IsF um programa de esfera federal que contemplou, em sua primeira edição, somente as universidades federais, entendemos que o PFI surgiu para suprir a mesma necessidade em âmbito estadual, no Paraná, que até então não existia.

Discutimos agora de forma mais aprofundada sobre estes aspectos, estabelecendo relações e trazendo maiores detalhes sobre os programas mencionados e seus objetivos.

---

<sup>2</sup> Dados obtidos em: <http://veja.abril.com.br/educacao/por-falta-de-proficiencia-em-ingles-110-bolsistas-do-ciencia-sem-fronteiras-vaio-voltar-para-o-brasil/>. Acesso em: 07 dez. 2016.

## 1.1 CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

De acordo com Lage (2015), o CsF foi oficialmente lançado pelo Ministro da Ciência e Tecnologia, em exercício na época, no dia 26 de julho de 2011, na 38ª Reunião Ordinária do Pleno do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES).

Segundo o que consta no site oficial do programa, seus objetivos são:

Investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento; Aumentar a presença de pesquisadores e estudantes de vários níveis em instituições de excelência no exterior; Promover a inserção internacional das instituições brasileiras pela abertura de oportunidades semelhantes para cientistas e estudantes estrangeiros; Ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas; Atrair jovens talentos científicos e investigadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil (PORTAL CSF, 2011).

O programa ora discutido contempla somente algumas áreas específicas do conhecimento, sendo elas:

Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos (PORTAL CSF, 2011)<sup>3</sup>.

Marson e Furtoso (2015) destacam que, segundo o Portal CsF (2011), suas metas foram propostas inicialmente até 2015, prevendo a oferta de 101.000 bolsas a

---

<sup>3</sup> Os objetivos do CsF nos fazem questionar sobre o motivo pelo qual nem todas as áreas do conhecimento são contempladas, visto que o programa se preocupa em promover o avanço da sociedade do conhecimento, da tecnologia e da ciência por meio de intercâmbios. Entretanto, elegeu áreas específicas para seu desenvolvimento no CsF, que são classificadas como “estratégicas”, por fomentarem a expansão de setores prioritários do Brasil, como as engenharias, por exemplo. Entendemos que todas as áreas são capazes de oferecer tais benefícios ao país, e não somente as selecionadas pelo CsF. É preciso enxergar a capacidade das áreas desconsideradas, como as de humanas e de ciências sociais, por exemplo, e compreender que seu potencial de desenvolvimento e inovação ao país é o mesmo em relação a todas as outras.

estudantes e pesquisadores no País e no exterior, das quais 75.000 seriam financiadas com recursos do Governo Federal e 26.000 concedidas com recursos da iniciativa privada<sup>4</sup>.

Além disso, dentre as atribuições cabíveis ao Ministério da Educação e relacionadas aos objetivos gerais do CsF, de acordo com o inciso III do Art. 11 (BRASIL, 2011), destacamos a promoção do ensino de idiomas estrangeiros – o que foi previsto desde o início do programa. Entretanto, o investimento na formação em línguas estrangeiras impulsionou-se somente após a constatação da baixa proficiência em língua inglesa e em outras línguas estrangeiras pelos bolsistas, comprometendo a experiência de aprendizagem e sua inserção na mobilidade acadêmica.

Sem o planejamento referente à proficiência linguística dos alunos antes de se inserirem no CsF e pelos resultados obtidos disso, o Governo brasileiro investiu em políticas linguísticas de subsídio àqueles que não possuíam conhecimento de língua suficiente para participar do programa.

Alertamos, desde já neste estudo, para a reflexão a respeito da importância do surgimento de iniciativas de políticas linguísticas atreladas às políticas de internacionalização do ensino superior, de modo a minimizar a falta de formação em línguas estrangeiras, constatada durante a realização do programa CsF.

O programa ora discutido possui foco no que Crowther et al. (2000) e De Wit (2010) mencionam como internacionalização no exterior, isto é, na mobilidade acadêmica dos alunos brasileiros e seu desenvolvimento imersos em países estrangeiros, o que nos mostra a pouca preocupação em prepará-los para receber estrangeiros no Brasil e se mobilizarem academicamente aqui mesmo, pela internacionalização em casa (CROWTHER et al. 2000; DE WIT, 2010).

Ambos os tipos possuem outras nomenclaturas, como *Internationalization at home* (CROWTHER et al. 2000; DE WIT, 2010) (Internacionalização em casa), para internacionalização *in*, e *Internationalized curriculum* (Internacionalização do currículo ou no exterior), para internacionalização *out* (CROWTHER et al. 2000). Ressaltamos que, no nosso estudo, usaremos a nomenclatura “internacionalização em casa” e “internacionalização no exterior”, e que traremos discussões mais aprofundadas referentes a esses termos no capítulo 2 desta dissertação.

---

<sup>4</sup> Dados obtidos em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/metas>. Acesso em: 29 nov. 2016.

Sendo a língua inglesa a que mais apresentou demanda na primeira etapa do CsF<sup>5</sup>, pensou-se como iniciativa emergencial a realização do Inglês sem Fronteiras, seguido pela ampliação para outras línguas, gerando o Idiomas sem Fronteiras (IsF), programa caracterizado a seguir.

## 1.2 IDIOMAS SEM FRONTEIRAS (INGLÊS SEM FRONTEIRAS)

O Inglês sem Fronteiras foi instituído em 2012 (um ano após a criação e a realização do CsF e a inserção de alunos neste programa), pelo governo brasileiro, por intermédio do Ministério da Educação, tendo como objetivo maior “propiciar a formação e capacitação de alunos de graduação das instituições de educação superior para os exames linguísticos exigidos para o ingresso nas universidades anglófonas” (BRASIL, 2012a, p. 1).

A própria Portaria que instituiu o programa especifica que “as ações empreendidas no âmbito do programa Inglês sem Fronteiras serão complementares às atividades do programa Ciência sem Fronteiras” (BRASIL, 2012a, p. 1), figurando entre seus objetivos específicos, presentes no Art. 2:

[...] II - ampliar a participação e a mobilidade internacional de estudantes de graduação das instituições de educação superior brasileiras, para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior;  
III - contribuir para o processo de internacionalização das instituições de educação superior e dos centros de pesquisa brasileiros [...] (BRASIL, 2012a, p.1).

No primeiro momento, os alunos das universidades federais foram os beneficiados com o programa, embora a Portaria previsse a possibilidade de acordos de cooperação com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> Esclarecemos que, no ano de 2015, o CsF passou por um processo de ‘congelamento’ devido à falta de recursos do Governo Federal, o que impossibilitou a inserção de novos bolsistas no programa. Dados obtidos em: <http://www1.folha.uol.com.br/ciencia/2015/09/1677170-programa-ciencia-sem-fronteiras-sera-congelado.shtml>. Acesso em: 07 dez. 2016.

<sup>6</sup> Art. 3º Para a execução do Programa Inglês sem Fronteiras poderão ser firmados convênios, acordos de cooperação, ajustes ou outros instrumentos congêneres, com órgãos e entidades da administração pública federal, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com entidades privadas, bem como parcerias já firmadas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras (BRASIL, 2012a, p.1).

De acordo com os incisos de I a IV do Art. 7 (BRASIL, 2012a), o IsF conta com o apoio da CAPES, a qual se encarrega de:

I - implementar a aplicação dos testes de proficiência aos potenciais participantes do Programa; II - implementar a formação virtual de estudantes selecionados pelo Programa; III - colaborar com a Secretaria da Educação Superior no acompanhamento e avaliação do Programa; e IV- implementar a concessão de bolsas e auxílios referentes ao Programa (p. 2).

Pelos incisos I e II, destacamos que o IsF dispõe de atividades como a aplicação do teste TOEFL iBT e a oferta de formação virtual por meio da Plataforma *My English Online* (PINHEIRO; FINARDI, 2014), disponibilizada aos estudantes universitários das IES federais, não somente aos contemplados pelo CsF, para a aprendizagem de LI.

Dessa forma, concordamos com Gimenez e Passoni (2016), reconhecendo o IsF como uma política linguística pelo fato de tal programa lidar com a relação entre os idiomas e seus usos na sociedade, segundo o que já trouxemos na introdução por Calvet (2007).

Hornberger (2006) afirma que a política é a proposta para modificar a realidade linguística de um determinado contexto e a planificação é a realização desta proposta. Para Ball (1993), as políticas são realizadas, e não implementadas, pelo motivo de haver impossibilidade de compasso entre aqueles que as elaboram e que as executam. Além disso, ele afirma que as políticas são representadas de várias formas por diferentes interesses e atores, os quais têm interpretações distintas sobre as políticas, o que permite que elas não tenham um padrão fixo e estabelecido nos contextos em que se realizam.

Carvalho e Schlatter (2011) defendem que a planificação linguística depende da apropriação das políticas linguísticas pelos atores envolvidos, conforme já trouxemos na introdução deste estudo para justificar nosso interesse em compreender percepções dos participantes do PFI-UEL. Contudo, compreendemos, pela leitura dos autores mencionados, que essa apropriação a qual Carvalho e Schlatter (2011) enfatizam, só é possível quando todos os envolvidos na elaboração e na realização da política consentem a respeito do que estabelecem sobre ela, o que, segundo Ball (1993), não ocorre.

Na seção 2.3 do capítulo 2, tratamos especificamente das políticas linguísticas, discutindo seus conceitos e suas implicações, bem como elencando outros autores e ampliando a problematização que envolve a temática.

Retomando o IsF enquanto programa, constatamos que ele passou por uma ampliação, no decorrer de sua vigência, que previa investimento na capacitação de alunos de graduação em língua inglesa para outras línguas estrangeiras e para um público alvo mais abrangente, como podemos observar nos excertos a seguir (BRASIL, 2014):

Art. 1º Fica instituído o Programa Idiomas sem Fronteiras com o objetivo de propiciar a formação e a capacitação em idiomas de estudantes, professores e corpo técnico-administrativo das Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas - IES e de professores de idiomas da rede pública de educação básica, bem como a formação e a capacitação de estrangeiros em língua portuguesa.

§ 1º As ações empreendidas no âmbito do Programa Idiomas sem Fronteiras serão complementares às atividades do Programa Ciência sem Fronteiras e de outras políticas públicas de internacionalização da educação superior (p. 11).

As ações do IsF foram previstas como complementares às atividades do CsF, mas ampliaram-se com a inclusão de outras línguas estrangeiras, inclusive o português como língua estrangeira<sup>7</sup>, voltadas para a capacitação de estudantes, de professores e do corpo técnico-administrativo. Além disso, o foco na capacitação se expande para um processo de formação, deixando de visar apenas à aplicação de exames de proficiência.

Considerando as propostas do programa Inglês sem Fronteiras e a do programa Idiomas sem Fronteiras, ambos do Governo Federal, chegamos ao PFI, nosso objeto de estudo, proposta do Governo do Estado do Paraná, sobre o qual passamos a discutir.

---

<sup>7</sup> Dados obtidos em: <http://www.idiomassemfronteiras.org/programa-idiomas-sem-fronteiras-isf/>. Acesso em: 25 nov. 2016.

### 1.3 PARANÁ FALA INGLÊS

O programa Paraná Fala Inglês foi instituído em 2013 pelo Governo do Estado junto à SETI (Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Paraná), com recursos advindos da UGF (Unidade Gestora do Fundo Paraná), conforme Paraná (2014b).

Em sua primeira etapa, o PFI planejou ter a duração de 22 meses, iniciando-se no segundo semestre do ano de 2014 e com término no primeiro semestre de 2016, nos sete núcleos (universidades) estaduais, já elencados na introdução deste estudo.

Segundo o Termo de Cooperação Técnico (PARANÁ, 2014b) entre a SETI e a UEL, o PFI objetiva:

Capacitar docentes, discentes e agentes universitários da IES proponente e de outras IES do Paraná para a realização de exames internacionais de língua inglesa, ampliando-lhes as possibilidades de ingressarem em processos de mobilidade internacional (p. 1).

No *website* oficial da SETI<sup>8</sup> sobre o PFI, encontramos informações que dizem respeito a esses objetivos, os quais são:

Promover a internacionalização das instituições do ensino superior do Paraná de modo a colocar os cursos de graduação e pós-graduação de nosso estado em patamar compatível com os das melhores universidades nacionais e estrangeiras (SETI, 2014).

Com base nessas duas citações, excertos de documentos oficiais, entendemos que há divergências no que diz respeito ao(s) objetivo(s) do programa, ao tipo de curso ofertado e, conseqüentemente, ao público-alvo atendido, visto que, sendo a prioridade do PFI, em sua primeira etapa, a de promover a internacionalização das universidades paranaenses e melhorar a qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação, não haveria justificativa para a participação dos agentes universitários (funcionários das IES) em cursos preparatórios para exames internacionais. Além disso, a oferta de cursos com foco em preparatórios para exames ratifica a visão equivocada de conceber internacionalização como

---

<sup>8</sup> Dados obtidos em: <http://www.seti.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=275>. Acesso em: 04 dez. 2016.

mobilidade acadêmica, ratificando o entendimento de que já começamos a discutir na introdução e que será retomado no capítulo 4.

Nesse sentido, mencionamos Crowther et al. (2000) e De Wit (2010), sobre a internacionalização em casa e no exterior, como já discutimos na seção 1.1, e constatamos que o PFI possui ênfase na internacionalização no exterior, assemelhando-se ao IsF, no que diz respeito à oferta de cursos preparatórios para um exame internacional.

O PFI se alinha ao Inglês sem Fronteiras em termos de seleção da língua estrangeira a ser ofertada inicialmente, e ao Idiomas sem Fronteiras em relação ao público-alvo, prevendo a capacitação não só de alunos de graduação, mas também de alunos de pós-graduação, de professores e de agentes universitários.

No entanto, o IsF avança em relação ao PFI quando dá ênfase na formação de professores, além do aprimoramento linguístico da comunidade acadêmica e no que diz respeito à expansão dos idiomas envolvidos no programa, sendo que o inglês passou a ser mais uma língua e não a única. O PFI, com lançamento de sua segunda etapa já prevista para 2017, manteve o foco numa concepção monolíngue, aproximando-se, assim, de uma concepção equivocada de internacionalização como ensino de inglês.

Para Archanjo (2016):

Para pensar políticas linguísticas que possam dar conta da inserção desse sujeito em um mundo onde língua é poder e, onde o fazer política é também um fazer situado, carregado de valores ideológicos, é preciso romper com concepções monolíngues que podem se ver representadas tanto na defesa de uma língua mãe ou pátria, quanto na defesa de uma língua estrangeira ou segunda, que venha a assumir o papel impositivo e restritivo de ser a única língua possível, necessária, valorizada ou permitida. Nesse sentido, é também necessário questionar as defesas ou ataques em prol da promoção ou do banimento de uma ou outra língua, ou forma de linguagem em detrimento de outra – as quais podem variar em épocas e lugares como fenômenos de momento ou de moda – procurando as respostas na prática e nos comportamentos sociais e de linguagem dos indivíduos e não somente nos documentos oficiais de governo, de estados e de nações, os quais buscam consolidar seu domínio e influência, no mundo, também pelo viés da língua (p. 521).

Em trabalho prévio (MARSON; FURTOSO, 2015), já afirmamos que o PFI está inserido em um contexto sócio-histórico de internacionalização do ensino

superior brasileiro que reconhece a necessidade de realização de políticas linguísticas como complemento para atingir os objetivos de mobilidade acadêmica, como discutimos neste capítulo, por meio dos programas elencados (CsF, IsF e PFI), mas que precisa projetar uma articulação dentro das IES para propor metas a serem atingidas com a internacionalização para, assim, conceber uma política linguística dentro das IES que contemple as demandas e especificidades de cada uma delas.

Além disso, para que outras línguas sejam inseridas na proposta do PFI precisamos levar em conta a realidade das IES paranaenses, tendo em vista não só a internacionalização no exterior, que já demanda investimento em outras línguas estrangeiras a depender das diferentes áreas do conhecimento que tem como referência países francófonos, hispânicos, por exemplo, mas também a internacionalização em casa que passa pelo investimento no ensino de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL), projetando a IES para o recebimento de estrangeiros. Tal fato deixa o alerta de que todas as línguas possuem a mesma importância, inclusive no contexto de ensino superior, devendo ser, com planejamento e organização necessários, ser exploradas da mesma forma.

Conforme Sousa e Soares (2014), as políticas linguísticas são concretizadas pelas escolhas feitas em um determinado contexto, levando em conta o uso de idiomas, de forma multilíngue ou não. No caso do PFI, que não priorizou o multilinguismo, vemos que foram feitas escolhas, passíveis de interpretações diferentes pelos atores envolvidos, que causaram efeitos no contexto em que foram realizadas, como mostrará a análise dos dados deste estudo.

Desse modo, propomos no capítulo a seguir uma discussão referente às políticas linguísticas e suas contribuições às políticas de internacionalização do ensino superior antes de apresentar a análise propriamente dita.

## CAPÍTULO 2

### DO CONTEXTO MACRO AO MICRO DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Posto o cenário no qual nosso objeto de estudo se insere, passamos a configurar o referencial teórico que o embasa. Trazemos inicialmente concepções sobre globalização e internacionalização do ensino superior, discutindo as relações entre elas e associando-as ao nosso contexto de estudo.

Além disso, discorreremos acerca do panorama da internacionalização do ensino superior no Brasil, destacando as fases deste contexto no nosso país desde os anos de 1930 até os dias de hoje.

Sinalizamos conceitos sobre a internacionalização do ensino superior, mostrando as ações necessárias de sua concretização, não considerando somente a mobilidade acadêmica, mas sim as várias possibilidades advindas disso.

Embora não seja o único modo de proporcionar a internacionalização do ensino superior, como ressaltamos adiante, abordamos os dois tipos de internacionalizações existentes (em casa e no exterior), as quais são trazidas neste capítulo e contextualizadas como pertencentes ou não ao cenário do Brasil.

Para finalizar, enfocamos as políticas linguísticas e as suas contribuições às políticas de internacionalização do ensino superior, com autores que discutem a temática, de modo a oferecer definições sobre o que são essas políticas, como são elaboradas, quais seus propósitos e como elas podem contribuir para a internacionalização do ensino superior.

Após isso, incluímos tais aspectos no âmbito do PFI, ampliando a discussão desenvolvida no capítulo 1, retomando e expandindo nosso entendimento sobre o caráter de política linguística do programa.

#### 2.1 GLOBALIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Iniciamos a primeira seção deste capítulo discutindo a relação entre globalização e internacionalização do ensino superior. Para isso, nos embasamos em Tanoue e Morilas (2015), Fasenfest (2010), Robertson (1995), Altbach e Knight (2007), Abreu-e-Lima et al. (2016) e Mendes (2012).

Robertson (1995) ressalta que a globalização é considerada hoje um fenômeno pré-moderno, mesmo com a possibilidade de ter se iniciado no século XV. Além disso, Fasenfest (2010) aponta que, na última década do século XX e na primeira do século XXI, o fenômeno da globalização surgiu para impulsionar a atividade econômica internacional.

Tanoue e Morilas (2015) enfatizam que a intensificação de fenômenos mundiais, como a globalização, contribuiu para que o processo de internacionalização das universidades ganhasse destaque.

Abreu-e-Lima et al. (2016) ressaltam que, em tempos de globalização e internacionalização, são necessárias ações nas universidades, de modo a propiciar o desenvolvimento das línguas estrangeiras, as quais promovem a inserção da divulgação brasileira no contexto internacional e o acesso ao conhecimento.

Uma das justificativas para esse impulso na internacionalização do ensino superior é discutida por Mendes (2012), quando salienta que a globalização expandiu o interesse pela internacionalização do ensino superior por serem visíveis o avanço e o desenvolvimento obtidos pela troca de conhecimentos e de informações e, além disso, pela cooperação que ocorre entre as IES.

Assim, Mendes (2012) ainda acrescenta que a cooperação acadêmica é incentivada pela proliferação de interesses globais econômicos e pela expansão dos meios de comunicação. Segundo ela, tais fatores ocorrem por meio da grande troca de informações entre estudantes pesquisadores de variados países e pela disseminação de suas culturas. Esses aspectos são trazidos por Mendes (2012) como propulsores de interesses de grandes economias mundiais.

Não podemos deixar de considerar os outros contextos em que a internacionalização do ensino superior se insere. De acordo com West (2016), as IES estabelecem interconexões com questões mercadológicas, por meio de uma dimensão global. Isso acontece pela competitividade entre as instituições de ensino, de forma a atrair, a cada vez mais, novos estudantes e pesquisadores, do mundo todo, para fortalecerem, com seus estudos e pesquisas, as IES onde estão inseridos.

Falando em IES do mundo todo e de relações mercadológicas entre elas, de promoção à internacionalização, consideramos relevante para este estudo elencar um documento desenvolvido por diplomatas brasileiros, que tiveram experiências em

outros países, para conhecer o modo como outras nações lidam com a internacionalização do ensino superior para refletirmos a respeito do Brasil.

Este documento é a 9ª edição de uma coleção publicada pelo Ministério das Relações Exteriores do Brasil (BRASIL, 2012b), intitulada *Mundo Afora*. O objetivo do documento é fomentar debates no Brasil a partir de experiências de outros países com internacionalização, a fim de contribuir para o desenvolvimento nacional.

Por meio do que o documento expõe, percebemos que as 26 nações mencionadas no documento ora discutido, a saber: Alemanha, Argentina, Austrália, Áustria, Canadá, China, Cingapura, Colômbia, Coreia do Sul, Dinamarca, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, França, Índia, Irlanda, Itália, Japão, Malásia, México, Noruega, Portugal, Reino Unido, República Tcheca, Rússia, Suécia e, finalmente, Vietnã, se preocupam em expandir a competitividade no contexto internacional, bem como aumentar a inserção de professores e alunos a condições favoráveis de estudo, pesquisa e inovação fora de seu país de origem.

Além disso, Brasil (2012b) nos faz compreender que o interesse desses países recai no desenvolvimento de novas tecnologias por meio da internacionalização do ensino superior, pela cooperação com outros países e com outras instituições para melhorar o desenvolvimento educacional, e quebrar o isolamento internacional que envolve alguns países e que supre seus problemas econômicos.

Por meio de nossa leitura do documento em questão, entendemos que os países mencionados também consideram a internacionalização do ensino superior como um meio para promover parcerias entre essas nações com outras, além de expandir o desenvolvimento econômico, a responsabilidade social, a qualidade econômica e a integração com a comunidade acadêmica.

Notamos que, além desses fatores serem levados em conta pelos países, segundo o documento discutido, a maioria deles concebe o papel das línguas estrangeiras como propulsoras da internacionalização do ensino superior, visto que 19 dos 26 países listados, a saber: Alemanha, Argentina, Austrália, China, Cingapura, Coreia do Sul, Dinamarca, Espanha, Estados Unidos, Finlândia, Índia, Irlanda, Itália, Japão, Malásia, Noruega, Portugal, Reino Unido e Vietnã levam em consideração outras línguas, com ênfase na inglesa, e na proficiência de seus alunos em relação a ela, mostrando que, assim como no Brasil, nestes países mencionados pelo documento há a prevalência da hegemonia do inglês e da

necessidade de investimento nesta língua em específico, o que exclui as outras línguas e sua importância.

Pela ênfase dada pelos países mencionados para as línguas estrangeiras, entendemos o motivo disso nos remetendo a Altbach e Knight (2007) e Blommaert (2010), que discorrem acerca da relação entre as línguas e a globalização, o que influencia no processo de internacionalização do ensino superior.

Segundo esses autores, a globalização tende a expandir a riqueza, o poder e o conhecimento àquelas línguas que já os possuem, mas, ao mesmo tempo, promover desigualdades. Em Blommaert (2010), entendemos que isso acontece porque a globalização privilegia línguas e práticas linguísticas específicas à custa de outras.

Um exemplo, ainda segundo Blommaert (2010), seria a expansão da LI em relação à globalização, pois pela definição do autor, aqueles que possuem os recursos necessários para se globalizarem conhecem a riqueza advinda disso, isto é, considerando o contexto das línguas, aqueles que têm conhecimento de LI. Ao contrário dos que sofrem pela falta disso, por sentirem, de acordo com o autor, a “imensa miséria” de não ter os recursos necessários para se inserirem no mundo da globalização.

Por meio dessa desigualdade discutida pelos autores, identificamos o privilégio e a hegemonia da LI em relação às outras línguas no papel da internacionalização do ensino superior, motivada pela globalização, considerando, além disso, a ênfase dada à LI pelos 19 países mencionados no documento destacado (BRASIL, 2012b) e pelos programas ressaltados neste estudo (CsF, 2011; IsF, 2012 e PFI, 2013).

Trazemos como exemplo a Coreia do Sul, que prioriza e busca oferecer o ensino todo conduzido em língua inglesa no currículo acadêmico. Como enfatizado no documento (BRASIL, 2012b), as universidades coreanas já fazem o uso da língua em algumas disciplinas e se preocupam em ter docentes qualificados para tal fim, além de preparar seus alunos para pesquisarem e publicarem na língua conhecida pelo mundo todo como língua franca (DEWEY; JENKINS, 2010).

China e Cingapura, por exemplo, de acordo com Brasil (2012b), enfrentam a falta de proficiência de seus alunos em LI, como ocorre no Brasil. Mencionamos que, embora haja esse empecilho em relação ao inglês, o documento destaca que os estudantes de tais países ainda se esforçam para aprender outras línguas, como o

Mandarim. Desse modo, enfatizamos a atenção dada a outras línguas por esses países, não somente à LI, na educação dos seus alunos, e alertamos para a necessidade de o mesmo ocorrer no Brasil, como nas próximas etapas do PFI.

De Wit (2013), como já citamos na introdução, apresenta alguns equívocos referentes à definição de internacionalização. Reforçar a mobilidade acadêmica como sinônimo de internacionalização, por exemplo, é, segundo o autor, reduzir o sentido e a abrangência desta prática como se ela fosse unicamente o deslocamento de pesquisadores entre diferentes países. Em relação às línguas, o autor alerta que dar prioridade à LI na internacionalização é excluir as outras línguas e não estimular o ensino e a aprendizagem delas. Outro fator é desconsiderar as trocas interculturais promovidas pela internacionalização.

Assim, pelos conceitos do autor em questão, alertamos para a importância de se entender e de se praticar a internacionalização no ensino superior de modo que não haja limitação e redução do que ela de fato tem a oferecer. Além disso, defendemos e nos apropriamos, em nosso estudo, das concepções de De Wit (2013) sobre a internacionalização do ensino superior, visto que ela resgata toda a nossa discussão referente ao assunto e reforça nossas ideias expostas.

Por meio dos exemplos de países estrangeiros apresentados nesta seção, da relação entre globalização e internacionalização do ensino superior e de suas características, consideramos importante ter compreendido alguns aspectos considerados por outros países para refletir sobre o Brasil neste cenário, e quais as suas influências no nosso próprio contexto, o que trazemos na seção a seguir.

## 2.2 PANORAMA SOBRE A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Estamos em um momento significativo de discutir a respeito da internacionalização do ensino superior em nosso país e de desenvolver ações neste sentido, tendo em vista a preocupação demonstrada pelas instâncias governamentais e acadêmicas para sua efetivação, por meio de acordos e parcerias, o que foi elencado na introdução deste estudo.

Levamos em conta as discussões de Marson e Furtoso (2015) como ponto de partida para o desenvolvimento deste capítulo. Sendo assim, reproduzimos, a seguir, o quadro trazido pelas autoras, com base em Lima e Contel (2009), para entendermos o cenário sobre a internacionalização do ensino superior no Brasil.

**Quadro 1 - Motivações e Fases da Internacionalização da Educação Superior**

Períodos	Programa	Provedores	Motivação
<b>1º Período - Anos 30 e 50</b>	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase nas missões que traziam professores visitantes.	Universidades estrangeiras e brasileiras.	Acadêmica: fortalecimento do projeto acadêmico das universidades emergentes.
<b>2º Período - Anos 60 e 70</b>	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na presença de <i>consultores</i> e na concessão de bolsas de estudos para realizar mestrado/doutorado no exterior.	Agências internacionais e Governo brasileiro. Agências nacionais e internacionais.	Político-Acadêmica: reestruturação do sistema educacional superior em consonância com o “modelo americano”.
<b>3º Período - Anos 80 e 90</b>	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas de interesse compartilhado. Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior em áreas classificadas como estratégicas. Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas.	Agências internacionais e Governo brasileiro. Agências nacionais e internacionais. Universidades estrangeiras: instituições de educação superior privadas.	Acadêmico-Mercadológica: a) consolidação e expansão dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> . b) incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas. c) diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos.
<b>4º Período - Dos anos 2000 em diante</b>	Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na formação de grupos de estudo e pesquisa em torno de temas estratégicos e de interesse partilhado. Concessão de bolsas de estudos para realizar doutorado no exterior em áreas classificadas como estratégicas e sem tradição de pesquisa no País. Programas de cooperação acadêmica internacional com ênfase na vinda de professores visitantes, na ida de estudantes para realização de poucas disciplinas. Projetos de criação de universidades federais orientadas pela internacionalização ativa.	Governo brasileiro. Agências internacionais e Governo brasileiro. Agências nacionais e internacionais. Universidades estrangeiras e instituições brasileiras de educação superior privadas. Corporações internacionais. Universidades	Acadêmica, Política, Econômica e Mercadológica: a) Inserção internacional dos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> . b) Incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas. c) Integração regional de caráter inclusivo. d) Diferencial competitivo de algumas

	Comercialização de serviços educacionais.	corporativas.	instituições ou de alguns cursos. e) Captação de estudantes.
--	---	---------------	---

**Fonte:** Lima e Contel (2009)

Pelo quadro 1, temos uma compreensão mais ampla a respeito do modo como a internacionalização do ensino superior era vista no passado e como é hoje. Os períodos 1 e 2 do quadro 1 nos fazem refletir sobre a ênfase dada à pós-graduação, tendo em vista o recebimento de consultores e professores de outros países no Brasil, naquela época (1930 a 1970).

Isso nos faz acreditar que o objetivo deles ao se inserirem no nosso país era de mostrar aos estudantes daqui como era o sistema deles em seu país de origem, ou seja, fazendo estes estudantes agirem como se os modelos de internacionalização de universidades estrangeiras fossem melhores do que os do Brasil.

Em relação aos períodos 3 e 4 do quadro 1 (1980 - Anos 2000 em diante), constatamos que a ênfase ainda é dada à pós-graduação, pelos professores, pela pesquisa e pela concessão de bolsas de doutorado. Nesse sentido, entendemos que a internacionalização do ensino superior preza pelas ações em nível de pós-graduação.

Stallivieri (2016) reforça a necessidade de a internacionalização ocorrer no contexto da pesquisa, entre os pesquisadores:

A internacionalização deve ocorrer na pesquisa, pois ali está o locus das relações internacionais. Sem o envolvimento dos pesquisadores, a cooperação não se fortalece (s.p).

Para que isso ocorra, sugerimos que as decisões estratégicas poderiam ter como ponto de partida um órgão central, por exemplo, as ARI (Assessorias de Relações Internacionais) das universidades que, em parceria com as demais instâncias, definiriam de forma compartilhada as ações estratégicas da IES, trabalhando coletivamente para cumprir as metas propostas.

Lage (2015) destaca um dos objetivos da internacionalização do ensino superior, de os países firmarem parcerias e elaborarem políticas que auxiliem no desenvolvimento e fortalecimento dos contextos econômico e social, adquirindo, assim, uma dimensão planetária.

Como consequência, Lage (2015) salienta que, a partir da década de 1980, muitas reformas educacionais em diversos países ocorreram envolvidas por transformações nos contextos históricos nacional e internacionalmente.

Essas reformas educacionais são políticas que, segundo Bucci (2006), ao serem formuladas, contribuem para a adoção do que a autora chama de programas de ação ou inação, a fim de que os objetivos estabelecidos sejam alcançados, sendo esses objetivos relativos aos processos base das relações internacionais.

No Brasil, a FAUBAI (Associação Brasileira de Educação Internacional), por exemplo, tem um programa de ação, cujo objetivo é capacitar os envolvidos com a internacionalização do ensino superior e que, além disso:

Promove a integração e a capacitação dos gestores da área – por meio de seminários, workshops e reuniões regionais e nacionais -, além de divulgar a diversidade e as potencialidades das IES brasileiras junto às agências de fomento, representações diplomáticas, organismos e programas internacionais (FAUBAI, 2016).

Por meio destes objetivos, a FAUBAI visa melhorar o ensino, a extensão e a pesquisa, fortalecendo a cooperação internacional e a gestão de intercâmbios. Levando em consideração os objetivos deste programa, observamos e destacamos o interesse pelo acesso à cooperação internacional.

Remetemo-nos ao nosso contexto de estudo investigado nesta dissertação, a UEL, para apresentarmos considerações pertinentes a esse respeito. Furtoso, El Kadri e Zorzo-Veloso (no prelo) ressaltam que<sup>9</sup>:

O investimento no acolhimento aos estrangeiros que vêm para estudar na UEL precisa fazer parte da agenda de ações para a internacionalização, seguindo a proposta de via de mão dupla da internacionalização. **Não dá para pensar em internacionalização só no envio de alunos ao exterior** (p. 4, grifo nosso).

Isso nos remete à discussão sobre os tipos de internacionalização em casa e no exterior (CROWTHER et al. 2000; DE WIT, 2010) e na ênfase dada pelo Brasil à no exterior, ou seja, ao envio de alunos ao exterior. De acordo com os autores, o primeiro tipo de internacionalização (em casa) diz respeito a qualquer atividade de

---

<sup>9</sup> Embora tenham ressaltado a questão da necessidade de enviar e receber alunos na UEL, as autoras não estão afirmando que essa seja a realidade da instituição.

cunho internacional, com exceção do envio de estudantes e pesquisadores à mobilidade. Por outro lado, a internacionalização no exterior consiste na inserção no processo de internacionalização do ensino superior em contextos estrangeiros.

Ainda levando em consideração a internacionalização das universidades e suas concepções, desenvolvemos na próxima seção discussões a respeito do que são as políticas linguísticas e do modo como elas podem contribuir para o desenvolvimento de políticas de internacionalização do ensino superior.

### 2.3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES ÀS POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

De início, nos remetemos novamente a Carvalho e Schlatter (2011) que trazem política linguística como uma proposta de mudança da realidade linguística de um determinado contexto. Além disso, pelo pressuposto das autoras de que essa política precisa ser realizada, passando por um processo de planificação.

Segundo Hornberger (2006), para haver mudança da realidade linguística de um dado contexto e para obter êxito é necessário que as políticas linguísticas sejam planejadas com vistas ao custeio, à infraestrutura, à preparação dos professores, à motivação dos alunos, à disponibilização de materiais etc.

Nesse processo é fundamental ter em mente o que Cooper (1989) traz como questão norteadora da planificação de políticas linguísticas: “quem planeja o quê, para quem e como?” (p. 31).

Consideramos essa questão fundamental para entendermos como ocorre a planificação de uma política linguística como o PFI, refletindo sobre as instâncias governamentais e acadêmicas, que planejaram a realização da iniciativa nas sete IES paranaenses, para os alunos por meio dos cursos preparatórios.

Desse modo, pela questão de Cooper (1989) como base, consideramos que Rajagopalan (2014) contribui no sentido de afirmar que as políticas linguísticas são responsáveis por uma série de atividades que englobam planejamento, planificação, proteção, cultivo, manutenção e ensino das línguas, as quais pertencem ao patrimônio linguístico de todas as nações e povos.

O autor salienta que esse tipo de política também é essencial para a tomada de decisões e para a realização de ações concretas, determinando o rumo a ser seguido, tendo em vista as consequências que podem acarretar por anos ou por

décadas. Por isso a importância de se saber o que se planeja, para quem e como, tendo em vista que esse processo se interconecta ao contexto de ensino de línguas e envolve, ainda conforme Rajagopalan (2014), o aprimoramento e a redefinição do aprendiz, o que conseqüentemente afeta a construção e o remoldar de sua própria identidade.

Além disso, Rajagopalan (2014) inclui os professores de línguas nesse contexto, alertando para o fato de que eles podem contribuir para o sucesso da política linguística de forma a expor suas opiniões e fazer terem vez as suas preferências. Agindo assim, eles cooperam para a proposta e a realização das políticas em seu âmbito de trabalho.

Pensando nos professores de línguas, ressaltamos novamente Carvalho e Schlatter (2011), as quais apontam que a realização das políticas linguísticas depende, além dos outros aspectos já apontados nesta seção, dos atores envolvidos, e aqui estamos incluindo os professores:

Algumas iniciativas apresentadas evocam a noção de agência, denotando que a planificação linguística depende, em grande parte, da apropriação das políticas linguísticas pelos atores envolvidos, deslocando o foco das políticas macrolinguísticas. Julgando que as PPL de **aquisição** estão interligadas e têm efeito sobre as PPL de **corpus** e **status**, pode-se considerar que as ações na área do ensino são essenciais na gestão das línguas (p. 279, grifos das autoras).

Dentre esses atores, destacamos, no caso do PFI, o próprio estado, as IES que assinaram o Termo de Cooperação com o estado, as equipes que executam o programa nas IES, os alunos dos cursos ofertados e a comunidade em geral.

De modo a oferecer mais explicações sobre os tipos de políticas trazidas por Carvalho e Schlatter (2011), mencionamos Hornberger (2006):

Políticas de **status**: esforços direcionados à alocação de funções das línguas e letramentos em uma dada comunidade de fala.

Políticas de **corpus**: esforços relacionados à adequação da forma da estrutura das línguas e letramentos.

Políticas de **aquisição**: esforços para influenciar a alocação de usuários ou a distribuição de línguas e letramentos, através da criação ou aperfeiçoamento de oportunidades ou incentivo para aprender tais línguas/letramentos, ou ambos (p. 28, grifos da autora).

Por meio delas, Carvalho e Schlatter (2011) ressaltam ser possível tornar “[...] as ações concebidas na área do ensino essenciais na gestão das línguas/linguagens” (p. 265).

Considerando os pressupostos sobre as políticas linguísticas, utilizamos Borges e Marson (2014) para resgatar o motivo da criação do PFI e elencar aspectos que nos ajudam na discussão sobre essas políticas.

[...] necessidade de melhoria e desenvolvimento da competência linguístico-comunicativa de discentes, docentes e agentes universitários em língua inglesa para a **internacionalização** das universidades paranaenses (p. 2, grifo nosso).

Pelas pesquisas e leituras realizadas, notamos ser essenciais o respaldo por parte das instâncias governamentais e acadêmicas e seu planejamento financeiro, de modo a realizar as políticas linguísticas da forma que se espera, e ter bem claro o que está sendo planejado, qual é o público-alvo, para quê ele precisa dessa política, quais suas reais necessidades e como isso de fato será feito. Sendo dessa maneira, além de a realização ocorrer de forma satisfatória a todos os beneficiados, acreditamos que isso sirva também para que a internacionalização do ensino superior se concretize não enfatizando a mobilidade acadêmica, mas sim todas as ações possíveis dentro desse contexto.

Sendo assim, tendo em vista o contexto da UEL, de acordo com Furtoso, El Kadri e Zorzo-Veloso (no prelo):

Com a crescente demanda pela aprendizagem de línguas estrangeiras, vislumbramos a ampliação de cursos de línguas para a comunidade acadêmica, com apoio institucional ao LABLING-UEL que é a instância que tem, há 40 anos, levado oportunidades aos nossos discentes, docentes e agentes universitários de desenvolver proficiência linguística e, com isso, ter condições de participar de iniciativas de mobilidade acadêmica (p. 8).

Com base na citação acima, reconhecemos que seja necessário delinear uma política linguística institucional de modo que as ações dos centros de línguas e de programas governamentais, como o IsF e o PFI, se articulem. Este pode ser um caminho estratégico para fortalecer as línguas e o seu papel na internacionalização do ensino superior e não entender essas ações como concorrentes entre si.

Ressaltamos que, com base nos autores mencionados, como a realização das políticas linguísticas depende também da atuação dos atores envolvidos, ou seja, no caso do PFI, dos alunos, dos instrutores, dos coordenadores, da comunidade em geral, das IES e das instâncias governamentais e acadêmicas, acreditamos ser necessária a participação deles como contribuintes no processo de desenvolvimento do programa na UEL, auxiliando com suas percepções e mostrando quais são as reais necessidades.

Além disso, é fundamental que os âmbitos de investimento, de infraestrutura, de material didático, de treinamento dos instrutores e de motivação dos alunos participantes do PFI sejam planejados com vistas àquilo que for indispensável na IES investigada, como exploramos de forma mais aprofundada no capítulo 4, de análise.

Finalizamos este capítulo alertando para o fato de que, tendo ofertado, em sua primeira etapa, cursos preparatórios para um teste de proficiência em LI, o TOEFL iBT, entendemos que o PFI precisa levar em conta aspectos referentes a comportamentos sociais e de linguagem dos indivíduos, como mencionamos na seção 1.3, ampliando as possibilidades de ensino de outras línguas estrangeiras, e as ofertas de cursos para além da preparação para testes de proficiência em LI, considerando o público-alvo a ser beneficiado e aquilo que for indispensável à sua aprendizagem.

Justificamos essa afirmação considerando que a preparação para a realização de testes de proficiência, de forma isolada, visa a uma parcela reduzida da comunidade acadêmica, uma vez que o foco recai principalmente sobre o fim em si mesmo e não sobre a formação para empoderar a comunidade e reconhecer a relação entre os idiomas e seus usos na sociedade.

Finalizando o capítulo em questão, salientamos que, no capítulo a seguir, trataremos o desenho metodológico da pesquisa.

## CAPÍTULO 3

### DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo, discorreremos acerca da metodologia empregada no estudo, tendo em vista a natureza da pesquisa, o contexto investigado, os participantes envolvidos, os instrumentos utilizados para a geração de registros e os procedimentos de análise.

#### 3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Esta pesquisa é de base interpretativista, visto que possui foco na análise qualitativa das informações obtidas pelos instrumentos de geração de registros. A fim de oferecer mais esclarecimentos sobre a natureza desta pesquisa, nos embasamos em Martins (2004), que aponta a heterodoxia no momento de se analisar qualitativamente os dados obtidos em uma pesquisa. Isso se deve à rica variedade de materiais para análise que o pesquisador conquista, exigindo dele a capacidade integrativa, analítica, criadora e intuitiva para lidar com os dados que obtiver.

Ademais, a autora salienta ser fundamental, por parte do pesquisador, a atribuição de significados àquilo que por ele está sendo analisado, no tipo de pesquisa qualitativo.

Para isso, lançamos mão de dados quantitativos para apresentar informações relevantes, tais como o número total de participantes da pesquisa, de participantes do PFI, de concluintes ou não dos cursos, de contribuintes ou não com os questionários, de participantes da conversa, de documentos analisados. Os gráficos auxiliaram a análise qualitativa dos dados de base interpretativista, tendo uma noção maior do contexto em que nossa pesquisa se insere. Assim, muito da nossa capacidade intuitiva, analítica, criadora e analítica (MARTINS, 2004) foi aprimorada pelos dados quantitativos para que entendêssemos como os participantes se expressaram pelos instrumentos e contribuíram para este estudo, sem deixarmos nossas crenças e opiniões prevalecerem.

### 3.2 CONTEXTO INVESTIGADO

Acreditamos ser fundamental trazer aqui uma contextualização referente à IES investigada. Sendo uma das 7 universidades estaduais do Paraná, a UEL oferece 54 cursos presenciais de graduação (licenciaturas e bacharelados) e 236 em nível de pós-graduação (residências, especializações, mestrados e doutorados).

Os cursos são distribuídos em 9 centros de estudos, que englobam várias áreas de conhecimento, sendo eles: CCA – Centro de Ciências Agrárias, CCB – Centro de Ciências Biológicas, CCE – Centro de Ciências Exatas, CCH – Centro de Letras e Ciências Humanas, CCS – Centro de Ciências da Saúde, CECA – Centro de Educação, Comunicação e Artes, CEFE – Centro de Educação Física e Esporte, CESA – Centro de Estudos Sociais Aplicados e CTU – Centro de Tecnologia e Urbanismo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2015).

A comunidade universitária possui uma estimativa de 17.858 alunos, 1.650 docentes e 3.400 agentes universitários. Do número total de alunos, 13.079 são de graduação e 4.779 de pós-graduação, conforme Universidade Estadual de Londrina (2015).

Em relação aos dados específicos do PFI na instituição, esclarecemos que os cursos preparatórios para o TOEFL iBT, em níveis pré-intermediário e intermediário, foram ofertados desde o segundo semestre de 2014 até o primeiro de 2016, como mostra o quadro a seguir:

**Quadro 2 - Oferta de cursos preparatórios para o TOEFL iBT na UEL**

<b>Semestre/Ano</b>	<b>Nº turmas</b>	<b>Nível</b>	<b>Nº alunos convocados</b>
<b>2014/2 Junho – dezembro 2014</b>	06	Intermediário	102
	02	Pós-Intermediário	41
	56 suplentes		
<b>2015/1 Julho – dezembro 2015</b>	03	Intermediário	47
	05	Pós-Intermediário	69
<b>2015/2 Fevereiro – Abril 2016 (Reorganização devido à greve)</b>	02	Pós-Intermediário	22

Fonte: Furtoso (2016)

Em termos de público-alvo atendido, observamos no quadro 2 que de junho a dezembro de 2014, 143 alunos foram convocados para os cursos durante a primeira etapa do PFI-UEL, 102 em nível intermediário (6 turmas) e 41 pós-intermediário (2 turmas), com 56 suplentes. De julho a dezembro de 2015, temos 116 alunos, 47 do intermediário (3 turmas) e 69 do pós-intermediário (5 turmas).

No último semestre de oferta dos cursos, 22 convocados de fevereiro a abril de 2016, em nível pós-intermediário (2 turmas). Dentre todos os convocados, no total de 281, e 140 concluintes, não tivemos acesso aos dados exatos sobre quem, desses participantes do PFI, eram especificamente alunos de graduação, pesquisadores em programas de pós, pós-graduandos e servidores da IES.

Por meio destes dados quantitativos, percebemos a diferença evidente entre o número total de alunos, docentes e agentes da UEL e quantos deles se inseriram no PFI. Diante disso e de nossas reflexões, propomos que, nas próximas etapas, para que essa diferença seja menor, o programa possa selecionar seus participantes por centros ou por áreas do conhecimento na IES, de forma a deixar todos cientes do que o PFI de fato quer proporcionar à comunidade interna, atraindo maior público por meio dos benefícios e oportunidades que propicia.

Na seção 4.1 do capítulo 4 desta dissertação, desenvolvemos discussões acerca do público-alvo atendido, sua seleção, o material adotado para os cursos, dentre outros aspectos da proposta pedagógica do PFI.

### 3.3 PARTICIPANTES

Dentre os participantes envolvidos neste estudo, destacamos os alunos que frequentaram os cursos preparatórios para o TOEFL iBT na primeira etapa do PFI, nos anos de 2014, 2015 e 2016, sendo eles discentes, docentes e agentes universitários da UEL<sup>10</sup>. Além dos alunos, os instrutores dos referidos cursos e os coordenadores do PFI. E, por fim, as gestoras da IES investigada.

Assim, enviamos os questionários a um total de 146 pessoas, obtendo as respostas de 77 delas, distribuídas nas seguintes categorias: 72 alunos dos cursos

---

<sup>10</sup> Sinalizamos que dos 140 alunos concluintes dos cursos durante os anos de 2014, 2015 e 2016, obtivemos 72 respostas aos questionários enviados eletronicamente.

preparatórios para o TOEFL iBT, 4 instrutores<sup>11</sup> dos cursos ofertados na UEL, 1 coordenadora<sup>12</sup> do PFI-UEL.

Já objetivando o anonimato dos respondentes ao questionário, o instrumento foi enviado e recebido eletronicamente por um serviço virtual de gerenciamento de respostas, de modo que os respondentes conhecessem o objetivo da pesquisa e que fossem informados sobre o uso que seria feito dos dados pelo cabeçalho do próprio questionário. Assim, ao colaborar respondendo ao questionário, o participante autorizava o uso dos dados e a pesquisadora se comprometia a seguir os padrões éticos de pesquisa, visto que não havia identificação alguma do respondente quando a pesquisadora recebia o questionário respondido.

Em relação às gestoras, os registros foram obtidos por meio de um roteiro de conversa. São “gestoras” por terem sido duas as representantes disponíveis e cientes para nos auxiliar no estudo, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE D).

No capítulo 4, nomearemos os participantes de:

**ALUP** – Alunos Participantes do PFI (subdivididos por números: De ALUP1 a ALUP72).

**GEST 1** – Gestora 1.

**GEST 2** – Gestora 2.

**CORD** – Coordenadora do PFI na UEL.

**INSTR** - Instrutores do PFI (subdivididos pelo número de instrutores respondentes: INSTR1, INSTR2, INSTR3 e INSTR4).

### 3.4 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE REGISTROS

Os instrumentos de geração de registros foram compostos por documentos oficiais que orientaram a primeira etapa do programa PFI-UEL, por questionários direcionados aos alunos dos cursos oferecidos, às coordenadoras e aos instrutores

---

<sup>11</sup> Enviamos o questionário dos instrutores e dos coordenadores aos 8 envolvidos no programa: 6 instrutores e 2 coordenadoras. Obtivemos 5 respostas no total.

<sup>12</sup> O PFI-UEL teve uma coordenadora institucional e uma coordenadora pedagógica, sendo somente a coordenadora pedagógica contribuinte com suas respostas ao questionário como instrumento de registro para esta pesquisa.

do programa, e por roteiro de conversa com duas representantes da gestão da IES investigada.

Foram 3 questionários aplicados *online*, via *Google Forms*. O primeiro questionário, aplicado em 2014 (APÊNDICE A), destinou-se aos alunos dos cursos ofertados nos níveis intermediário e pós-intermediário, no ano de 2014. O questionário conteve 7 perguntas e foi enviado eletronicamente naquele mesmo ano pela coordenação do programa. Das 7 questões, 6 foram de múltipla escolha, dentre as quais 5 com exigência de justificativa e 1 sem a necessidade de justificativa.

O segundo questionário (APÊNDICE B), aplicado no ano de 2016, foi elaborado pela autora deste estudo, enviado e recebido também eletronicamente aos alunos participantes dos cursos ofertados nos anos de 2015 e 2016, sem separação de níveis. Esse questionário foi composto de 8 questões, sendo 4 de múltipla escolha e 4 de respostas abertas.

E, por fim, o terceiro questionário (APÊNDICE C), aplicado às coordenadoras e aos instrutores da primeira etapa do PFI- UEL, no ano de 2016, composto de 11 perguntas, sendo 7 de múltipla escolha, dentre as quais 4 com exigência de justificativa. Ressaltamos que, deste questionário dos instrutores e das coordenadoras do PFI, obtivemos a resposta de apenas uma coordenadora, portanto fazemos esta referência no decorrer do trabalho.

Os registros de nosso estudo também foram considerados a partir de documentos que orientaram o PFI-UEL nos âmbitos governamental e institucional, que são: o Termo de Cooperação Técnico da Secretaria de Estado, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Estado do Paraná (TC N° 024/14 — SETI/UGF). Além desse, o Projeto Estratégico da SETI/UGF – Fundo Paraná e o Projeto de Extensão cadastrado na UEL.

E, por último, tomamos como base os registros a partir do roteiro de conversa com duas gestoras da IES investigada (APÊNDICE E).

O roteiro de conversa foi composto de 7 questões, sendo 6 com exigência de justificativa e 1 de múltipla escolha, servindo para orientar a conversa com as gestoras (gravada e transcrita) durante 1 hora e 17 minutos (APÊNDICE F). Este encontro aconteceu no dia 24 de agosto de 2016, quarta-feira, às 14h30, no prédio da Assessoria de Relações Internacionais da UEL.

Apresentamos, no quadro 3, uma síntese dos instrumentos e suas partes que subsidiaram a análise, para que chegássemos às respostas para as perguntas de pesquisa propostas.

**Quadro 3** - Objetivos, perguntas de pesquisa e instrumentos de geração de registros

Objeto de estudo		
Paraná Fala Inglês – UEL		
Objetivo geral: Compreender como o PFI pode contribuir para a internacionalização do ensino superior, tendo em vista a percepção dos participantes desta pesquisa (alunos, instrutores e coordenadora do PFI e gestoras da UEL).		
Objetivos específicos	Perguntas de pesquisa	Instrumentos de geração de registros
a) Conhecer as percepções dos participantes sobre o PFI.	a) Quais as percepções dos participantes sobre o PFI-UEL?	<p><b>a) Documentos oficiais que regem o programa:</b></p> <p>1- Termo de Cooperação entre a IES investigada e o estado do Paraná;</p> <p>2- Projeto de Extensão cadastrado na IES investigada;</p> <p>3- Projeto Estratégico da SETI/UGF com a UEL;</p> <p><b>b) Perguntas dos questionários aos alunos participantes:</b></p> <p>1- O curso atendeu às suas expectativas? Justifique a sua resposta. (2014).</p> <p>4- Você concluiu o curso? Se você respondeu NÃO à pergunta anterior, por que desistiu do curso? (2014).</p> <p>5- Deixe aqui suas sugestões e/ou comentários para o aprimoramento dos cursos ofertados pelo projeto <i>Paraná fala Inglês</i> SETI/UEL. (2014).</p> <p>3- O que levou você a fazer o teste de nivelamento e a participar do curso preparatório para o <i>TOEFL</i> oferecido pelo “Projeto <i>Paraná Fala Inglês</i>” (PFI)? (2015 e 2016?).</p> <p><b>c) Perguntas do questionário aos instrutores e coordenadores:</b></p> <p>2- Você acha que os cursos oferecidos pelo PFI atenderam às expectativas dos alunos? Justifique sua resposta.</p> <p>5- Acompanhando o desenvolvimento dos cursos, o que você aponta como a principal motivação para o alto índice de evasão dos alunos?</p>

<p><b>b)</b> Discutir o papel de políticas linguísticas para a internacionalização do ensino superior.</p>	<p><b>b)</b> Qual a importância do PFI para a internacionalização da IES investigada/do ensino superior?</p>	<p><b>d) Roteiro de conversa com as gestoras:</b>  <b>1-</b> Vocês tiveram algum retorno sobre o PFI? O curso preparatório ofertado atendeu às expectativas dos alunos?  <b>5-</b> Dados disponíveis pela internet relacionados à UEL (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2015) nos possibilitaram chegar à porcentagem indicativa de que menos de 1% da comunidade universitária se inscreveu e concluiu os cursos do PFI. O que seria, em sua opinião, a razão pela pouca demanda de participantes do projeto?  <b>6-</b> Sendo uma iniciativa do governo do estado do Paraná, como você entende que o PFI possa atrair maior demanda nas etapas subsequentes, tendo em vista o contexto dos alunos da UEL?  <b>e) Perguntas dos questionários aos alunos participantes:</b>  <b>7-</b> Qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras? Justifique a sua resposta. (2014).  <b>6-</b> Em sua opinião, a iniciativa do Governo do Estado do Paraná ao propor o projeto <i>Paraná fala Inglês</i> foi: péssima ( ) regular ( ) boa ( ) muito boa ( ) excelente ( ). Justifique sua resposta. (2014).  <b>4-</b> Até o momento, qual foi o impacto de sua participação no PFI tendo em vista o contexto acadêmico-profissional? Mencione benefícios, tais como: bolsas, vantagens em editais, mobilidade acadêmica etc. (2015 e 2016?).  <b>5-</b> Em sua opinião, qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras? Justifique sua resposta. (2015 e 2016?).  <b>f) Questionários aos instrutores e coordenadores:</b>  <b>6-</b> Em sua opinião, qual a contribuição da iniciativa do Governo do Estado do Paraná, ao propor o Projeto PFI, para a internacionalização das universidades estaduais? Justifique sua resposta.  <b>g) Roteiro de conversa com as gestoras:</b>  <b>2-</b> Qual sua opinião sobre a iniciativa do governo do estado do Paraná ao propor um projeto da natureza do PFI?  <b>3-</b> Vocês conseguem observar algum impacto da participação da comunidade no PFI? (Bolsas, vantagens em editais, mobilidade acadêmica, etc).  <b>4-</b> Em sua opinião, qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras, mais especificamente as estaduais?</p>
--	--	--

Fonte: a própria autora

### 3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Ressaltamos que, ao se mostrarem relevantes ao desenvolvimento da nossa análise, trazemos as respostas dos participantes em forma de excertos, retirados dos questionários e da conversa com as gestoras. Dos documentos que orientaram o PFI-UEL, trazemos os fragmentos pertinentes.

Inicialmente, as respostas aos questionários foram compiladas em quadros tomando como parâmetro as perguntas de pesquisa, conforme organizadas no quadro 3 desta dissertação. Em seguida, foram selecionados trechos da transcrição da conversa com as gestoras com o objetivo de cruzar as informações com as temáticas das perguntas dos questionários.

A partir deste cruzamento, foram geradas as 8 categorias de análise, que orientarão o capítulo 4, a saber: 1. A proposta pedagógica do PFI-UEL; 2. Expectativas dos participantes em relação ao PFI-UEL; 3. Benefícios almejados pela participação no PFI-UEL tendo em vista o contexto acadêmico-profissional; 4. Percepções sobre o material didático utilizado nos cursos; 5. Percepções sobre a infraestrutura e os recursos tecnológicos; 6. Razões de conclusão e/ou de desistência dos cursos preparatórios; 7. Percepções sobre a proposta do PFI para a internacionalização do ensino superior brasileiro e 8. Percepções de continuidade do PFI-UEL.

Dessa forma, guiamos a análise deste estudo pelo cruzamento dos registros gerados com vistas às categorias criadas, chegando às respostas para as perguntas de pesquisa norteadoras deste estudo.

## CAPÍTULO 4

### O PFI-UEL SOB AS PERCEPÇÕES DOS PARTICIPANTES

Tendo discutido os preceitos teóricos que embasam o estudo e explicitado o desenho metodológico da pesquisa, neste capítulo apresentamos a análise dos dados.

Conforme explicitado no capítulo anterior, a análise guia-se pelas categorias propostas com base nas informações coletadas para este estudo, e os excertos dos registros junto aos participantes e os fragmentos dos documentos são cruzados para justificar a análise em cada categoria.

#### 4.1 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO PFI-UEL

Para iniciarmos, damos ênfase ao PFI traçando uma descrição sobre essa iniciativa no estado do Paraná. Sendo um programa lançado pelo Governo do Estado em 2013 e realizado nas universidades estaduais a partir de 2014, em sua primeira etapa, o PFI contou com a oferta de cursos preparatórios para o exame TOEFL iBT em níveis intermediário e pós-intermediário. Na UEL, o programa foi caracterizado como um projeto de extensão, e as inscrições para os cursos podiam ser feitas por discentes, docentes e agentes universitários da UEL e de outras IES paranaenses participantes do PFI.

Para serem selecionados e frequentarem os cursos, os candidatos foram submetidos à realização de um teste de nivelamento, o TOEFL ITP, para se enquadrarem, pela pontuação, em um dos níveis estabelecidos pelo programa para os cursos, intermediário ou pós-intermediário, mediante inscrição e entrega do documento comprobatório de vínculo com a IES paranaense.

Vale ressaltar que todo o processo de abertura de vagas para os cursos preparatórios para o TOEFL iBT, de convocação para os testes de nivelamento, de divulgação de resultados dos testes de nivelamento e de convocação para os cursos ofertados pelo PFI-UEL ocorreu por meio de Editais da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX)<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Edital PROEX 043/2014 - <http://www.uel.br/proex/Download/edital-proex-043-2014.pdf>

Em relação às pontuações obtidas pelos alunos nos testes de nivelamento na UEL, sabemos que para o nível intermediário, entre 517 e 433, e para o pós-intermediário, entre 627 e 520. Os que obtiveram pontuações mais baixas ficaram como suplentes, que viriam a ser convocados nas hipóteses de:

- 1) desistência de candidatos previamente convocados; 2) não comparecimento de candidatos convocados, durante a primeira semana de curso; 3) oferta de turmas de nível Intermediário no primeiro semestre de 2015 (PROEX, 2014b, p. 1).

Após o conhecimento sobre a nota obtida no teste de nivelamento, o TOEFL ITP, os interessados fizeram uma nova inscrição no curso de nível correspondente ao resultado atingido (intermediário ou pós-intermediário). Embora o PFI ofereça cursos gratuitos, antes de se inserirem no programa era necessário que eles adquirissem o material a ser utilizado nas aulas: o *Longman Introductory Course for the TOEFL Test: iBT*, (2008), para o nível intermediário e o *Longman Preparation Course for the TOEFL Test: iBT*, (2007), para o pós-intermediário, ambos de autoria de Deborah Phillips.

Os cursos na UEL contaram com 6 instrutores para ministrarem as aulas. Os cursos tinham uma carga horária presencial de 90 horas por semestre, sendo 4 horas semanais, além da carga horária virtual, que foi gerenciada pela Plataforma *Moodle*, com carga horária de 30 horas, totalizando 120 horas por semestre. Para receber o certificado ao final, era necessário cumprir pelo menos 75% da carga horária total e atingir média 7.0, referente ao desempenho.

Levando em conta que todas as universidades ofertaram o mesmo tipo de curso, o preparatório para um exame internacional, consideramos que o foco de quem desenhou a política recaiu sobre a preparação para a certificação em língua inglesa, um dos requisitos para as candidaturas à mobilidade acadêmica. Assim, remetemos este entendimento a uma visão de internacionalização no exterior, considerando a ida de brasileiros ao exterior para formação acadêmica.

O fato de ser um exame em língua inglesa nos mostra que a pluralidade linguística foi apagada do programa, restringindo a uma única língua, o inglês. Será que o ensino superior de todas as universidades estaduais do Paraná converge para o mesmo foco de internacionalização? Será que não há instituições que deveriam investir em Espanhol ou Francês em vez de inglês? Houve um estudo prévio para compreender a real necessidade de cada instituição para as tomadas de decisões em relação ao tipo de curso mais apropriado para se atingir o objetivo institucional?

Consideramos também que realizar o teste TOEFL ITP como nivelamento não foi o suficiente para entender em que nível cada aluno se inseriria no PFI, pois muitos fatores podem ter contribuído para que eles alcançassem no exame menos ou mais do que sabem, como pressão, ansiedade, respostas por dedução, etc, não sendo reais os resultados, o que causaria dificuldades no decorrer da aprendizagem deles nos cursos. Será que deveria ter sido privilegiado um teste diagnóstico em vez de um teste de nivelamento? Que diferença isso faria?

Uma possibilidade seria ter o objetivo de internacionalização da IES como ponto de partida, selecionar o público-alvo a partir deste objetivo e depois disso diagnosticar as necessidades de aprendizagem para se atingir o objetivo. Na sequência, os cursos seriam propostos como meios para se chegar ao almejado.

Entendemos que esta seria uma decisão estratégica que permitiria às IES acompanharem e avaliarem a execução do PFI localmente, contribuindo assim para uma avaliação do programa em nível de estado.

Por meio desta discussão apontamos que a falta de uma meta a ser alcançada para guiar uma política linguística pode levar a uma proposta aberta a múltiplas e diferentes interpretações, gerando, inclusive, resultados não significativos do ponto de vista de mudança da realidade linguística.

No caso do PFI, isso ficou claro quando os cursos preparatórios para exame internacional foram abertos para agentes universitários, por exemplo, pois sem meta clara a quem e onde o programa pretendia chegar, agentes foram submetidos a um tipo de formação que não condiz com sua atuação na instituição para promover a internacionalização.

Vejamos a percepção de um participante (ALUP1) que também representa a percepção de outros participantes:

### Excerto 1

“Eu, enquanto servidor, tenho a obrigação de estar me atualizando em cursos, palestras, seminário e outros, este curso preparatório está totalmente voltado ao aluno que está visualizando um intercâmbio de estudos no exterior, acho totalmente correto e viável isso, o curso é ótimo e atende este fim, porém, especialmente no meu caso, eu esperava um curso que me ajudasse na dificuldade de falar inglês, fui atraído pelo nome do curso, Paraná Fala Inglês” (ALUP1).

Apesar de reconhecer a necessidade de estar sempre se atualizando, ALUP1 aponta que um curso preparatório para exames não é, na percepção dele, a forma mais apropriada para a sua realidade dentro da instituição. Segundo ele, a oferta de cursos preparatórios é condizente com a realidade dos alunos, que visam a um intercâmbio no exterior.

Esse aspecto nos remete à questão do tipo de curso ofertado aos agentes, de modo a suprir as suas reais necessidades, como ALUP1 cita, que não é a de realizar e alcançar notas altas em testes de proficiência em LI, mas de melhorar seus conhecimentos na língua como um todo.

Como já apontamos neste estudo, oferecer cursos específicos para este público-alvo seria o ideal, considerando o que é necessário, de fato, para agentes universitários. Qual a relação de suas funções na IES com a LI ou com outras LE? Por que ele precisa aprender outra língua, como ele lida com isso diariamente em seus afazeres na universidade etc?

Assim, passamos agora para a segunda categoria, expectativas dos participantes em relação ao PFI-UEL, sugerindo que a proposta pedagógica do PFI, abordada aqui na perspectiva na oferta de cursos, reveja seu objetivo principal e direcione suas ações para que ele seja atingido.

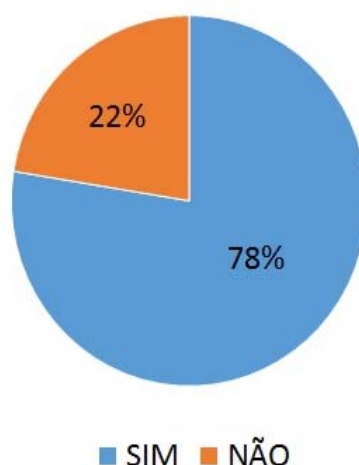
#### 4.2 EXPECTATIVAS DOS PARTICIPANTES EM RELAÇÃO AO PFI-UEL

Começamos elencando as questões que embasam esta categoria, as quais estão presentes nos questionários e no roteiro de conversa.

a) Questionários aos alunos:	b) Questionários aos instrutores e à coordenadora:	c) Roteiro de conversa com as gestoras:
1- O curso atendeu às suas expectativas? Justifique a sua resposta.	2- Você acha que os cursos oferecidos pelo PFI atenderam às expectativas dos alunos? Justifique sua resposta.	1- Vocês tiveram algum retorno sobre o PFI? O curso preparatório ofertado atendeu às expectativas dos alunos?

O gráfico, a seguir, apresenta a porcentagem sobre as percepções dos alunos participantes do PFI ao atendimento ou não às suas expectativas sobre o programa:

**Gráfico 1** – Atendimento às expectativas dos alunos sobre o PFI



**Fonte:** a própria autora

De acordo com o gráfico 1, 78% dos participantes acreditam ter suas expectativas atendidas no PFI e 22%, não. Para começar, trazemos as razões referentes ao não atendimento:

**Excerto 2**

“Esperava um curso de inglês, e não um preparatório para a prova do TOEFL” (ALUP2).

**Excerto 3**

“Pensava que seria um curso mais básico, porém ele realmente te prepara para o TOEFL.” (ALUP3).

Por meio das justificativas acima, constatamos que um dos motivos pelos quais 22% não se sentiram satisfeitos foi pela compreensão de forma equivocada dos objetivos do programa que, embora tenham sido estabelecidos com vistas ao

atendimento às necessidades do público-alvo, houve interpretações errôneas a respeito, o que constatamos pela percepção de ALUP2 e ALUP3, sobre a expectativa deles em fazer um curso de inglês geral, em nível básico, e não um preparatório.

Além desses motivos, ressaltamos outro referente ao teste de nivelamento, o TOEFL ITP, que segundo a percepção dos alunos, não mostra o conhecimento linguístico em LI necessário por parte de alguns dos participantes para o envolvimento nos cursos, inclusive pelo fato de estes não contemplarem a habilidade de fala:

#### **Excerto 4**

“Eu achei que o teste de nivelamento não foi adequado, pois minha turma estava muito desigual. Alguns com bom conhecimento de inglês, outros com péssimo” (ALUP4).

#### **Excerto 5**

“Eu acho que exercitamos bastante todas as habilidades, exceto o Speaking, que acho que poderíamos ter trabalhado um pouco mais” (ALUP5).

Dessa forma, notamos que os participantes julgaram o conhecimento de cada um em língua inglesa no decorrer dos cursos, como ALUP4, que ressalta o “bom conhecimento em inglês” de alguns de seus colegas de turma do curso, sem explicar, por meio de parâmetros, o que seria esse “bom conhecimento”, comprometendo, também, o nosso entendimento sobre a sua percepção.

ALUP 5 menciona a necessidade de mais esforços referentes à prática da fala em inglês nas aulas dos cursos ofertados pelo PFI, o que, pelas nossas constatações já mencionadas, pode ter sido afetada pela falta de proficiência linguística necessária de alguns dos alunos participantes, em inglês, para o seu desenvolvimento nos cursos.

Nossos registros também nos possibilitaram entender que, o foco das aulas do curso, poderia ter ido além do livro didático utilizado, o que na primeira etapa do PFI propiciou insatisfações aos alunos, como aponta ALUP6. Entendemos que uma das razões de isso acontecer, conforme ALUP6, é a de o instrutor ter de seguir o

livro estabelecido, sem ter espaço para interferir, como considerasse, nos conteúdos trabalhados em sala:

#### **Excerto 6**

“Achei que as habilidades necessárias ao bom desempenho na prova, tais como: gramática, listening, reading, writing e speaking seriam estudadas com mais veemência fora do contexto da prova, pois o estudo somente focado nas questões do livro era maçante e, ao mesmo tempo, poderia independer de professor” (ALUP6).

Este ponto nos faz lembrar o que discutimos na seção 2.3 sobre a influência dos professores na realização das políticas linguísticas, segundo Rajagopalan (2014), que eles precisam ter espaço para auxiliar na tomada de decisões das políticas, para que estas sejam realizadas com foco em seus objetivos.

Agora desenvolvemos a discussão em relação aos 78% de atendimento às expectativas, pelas justificativas a seguir:

#### **Excerto 7**

“Foi muito bom, professores empenhados, apesar de não conseguir continuar até o fim, foi um espetáculo” (ALUP7).

#### **Excerto 8**

“Foi um curso extremamente didático e direcionado para o TOEFL, mas não de um jeito chato e entediante. Foi ótimo!” (ALUP8).

Por meio dos excertos acima e do nosso resgate dos excertos 2 e 3, constatamos que a mesma justificativa para mostrar que o PFI atendeu às expectativas dos participantes serviu de argumento para justificar o não atendimento às expectativas, ou seja, o fato de poder cursar um preparatório para exame internacional atendeu alguns e não outros.

Isso, a nosso ver, revela certo descompasso entre a proposta pedagógica do PFI e a demanda do público-alvo, que, conforme discutido na seção anterior, contemplou diferentes categorias das IES e, que, conseqüentemente, podem almejar metas diferentes.

Mesmo estando claro no Edital que o curso seria um preparatório, o desconhecimento foi reconhecido no registro dos participantes desta pesquisa.

Segundo o que o consta em Edital (PROEX, 2014a):

A PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO (PROEX) da UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL), torna público aos interessados a abertura de inscrições para seleção e **teste de nivelamento que elegerá candidatos para realizarem cursos preparatórios (intermediário e pós-intermediário) do TOEFL iBT (Test Of English as a Foreign Language – Internet Based Test)** no Projeto de Extensão Paraná Fala Inglês – Curso Preparatório Intermediário e Pós-Intermediário do TOEFL-iBT, vinculado ao Projeto Estratégico da SETI – Fundo Paraná O Paraná Fala Inglês – UEL (p. 1, grifo nosso).

O registro da CORD ratifica a nossa compreensão sobre o assunto:

#### **Excerto 9**

“Muitos interessados que procuraram os cursos ofertados pelo PFI procuravam um curso de línguas regular e não um preparatório para exame de proficiência. Por mais que tenha sido divulgado que os cursos ofertados eram preparatórios para o exame TOEFL, a maioria se inscreveu mesmo assim, principalmente pelo fato de ser gratuito. Ao iniciarem os cursos e detectarem que não tinham o nível de proficiência necessário para acompanharem as aulas, muitos desistiram” (CORD).

A explanação da coordenadora do PFI-UEL nos faz crer que as demandas das IES não foram levantadas no planejamento da política linguística. Constatamos que esse levantamento deveria ter sido feito pelas coordenações de cada IES, não por quem criou o programa. Pela falta disso, é possível identificar que atores envolvidos no processo e que possuíam grande responsabilidade podem não ter tido a oportunidade de interferir no momento de planejamento da política.

Introduzir um programa na IES, de forma autônoma, causa consequências no que diz respeito à perda de vínculos e responsabilidades cabíveis a atores específicos, como percebemos pelos registros. Assim, questionamos a respeito da busca pela integração com todos os atores que possuam responsabilidades e que procurem cumprir seu papel no planejamento das políticas.

Por meio da leitura do edital e do que a CORD salienta, entendemos que estão muito claros os meios de inserção no PFI, entretanto constatamos que, a partir de nossa discussão na seção 2.3, as políticas linguísticas dependem do modo como os atores envolvidos as interpretam, ou seja, no caso do PFI, ter estabelecido de imediato o objetivo de promover a capacitação de discentes, docentes e agentes universitários em língua inglesa para o acesso à mobilidade acadêmica não foi

suficiente para que os interessados pudessem fazer suas interpretações com certeza.

Percebemos que os registros retirados do questionário dos instrutores e da coordenadora apresentam consonância ao que os alunos disseram, tendo em vista que muitos estavam à procura de um curso que atendesse às suas demandas de aprendizagem de LI, com a impressão de que seria de aperfeiçoamento linguístico na língua, e não preparatório. Esse fato se apresentou como um dos motivos de evasão dos alunos no decorrer dos cursos, como discutiremos na seção 4.6.

Isso nos leva a discutir o papel das diferentes instâncias institucionais como atores na planificação e na realização de políticas linguísticas, pois o PFI precisa ser entendido e interpretado localmente, à luz da política de internacionalização do estado e das IES, mais especificamente, para que ajustes às demandas do público-alvo sejam considerados quando da realização das ações. Do mesmo modo, a proposta precisa ser flexível suficiente para que esses ajustes locais sejam possíveis.

Caso isso não aconteça, entendemos ser bastante reduzida a possibilidade de acompanhamento e avaliação da política em nível de estado, já que qualquer levantamento estatístico vai mostrar um número muito pequeno de membros da comunidade acadêmica atendidos. Se compararmos este número aos investimentos do estado, que geralmente não são poucos neste tipo de programa, vamos ter certeza de que é preciso trabalhar no coletivo para se pensar em estratégias que levem a resultados mais significativos.

Dessa maneira, complementamos a análise desta categoria trazendo excertos da transcrição da conversa com as gestoras da UEL, que levantam questionamentos pertinentes a nossa discussão:

#### Excerto 10

**CORD.** - É, uma das coisas que a gente queria saber é isso, a primeira pergunta era assim, vocês tiveram algum retorno sobre o PFI, quer dizer, o curso preparatório atendeu às expectativas, então a ideia era essa, vocês ouviram falar alguma coisa dentro da PROGRAD, isso teve alguma repercussão...

**GEST 1.** - Não, nunca recebi nada, nem extraoficialmente e nem oficialmente.

**GEST 2.** - É... Na verdade, quem sempre fala com os alunos diretamente dos intercâmbios é a [...], então eu posso nunca ter ouvido falar...

Pelas respostas das gestoras, notamos não haver conhecimento por parte da gestão sobre o atendimento às expectativas dos alunos que participaram do PFI-UEL. Isso se deve ao fato de o PFI ter se articulado de maneira autônoma nas IES, o que aponta para possíveis alterações na gestão do programa em uma segunda etapa.

Temos mais registros das gestoras que reforçam essa ideia:

#### Excerto 11

**GEST 1.** - Eu acho que nós temos um problema com o *Paraná Fala Inglês* que é um problema de institucionalização do programa é... Desde o começo ele foi sempre feito assim muito na informalidade, né, então cada instituição tratou disso de uma maneira, me parece, eu participei naquela fase inicial antes dele... ter a aprovação dos recursos efetivamente e o recurso vir pras universidades, eu estava naquela fase inicial, mas é preciso que a instituição tenha isso como parte... do seu programa, né, dos seus programas e ele está como um projeto de extensão. Certo?

Esta percepção nos faz refletir sobre a importância de o PFI ser de fato uma política linguística para complementar políticas de mobilidade acadêmica, uma das formas de se internacionalizar o ensino superior, pois, se assim for, poderemos ter dificuldades resolvidas, inclusive a defasagem na infraestrutura, com um maior grupo de pessoas auxiliando e contribuindo para que a planificação seja realizada como planejada. O excerto, a seguir, nos ajuda na compreensão disto:

#### Excerto 12

“Precisamos de mais apoio institucional, principalmente da Assessoria de Relações Internacionais e das Pró-Reitorias de Graduação e Pós-Graduação. Além disso, destaco a necessidade de maior engajamento dos instrutores na condução dos cursos e do projeto” (CORD).

Dessa forma, partimos agora para a próxima categoria, que tratará dos benefícios almejados pelos participantes ao se inserirem no PFI, considerando o contexto acadêmico-profissional.

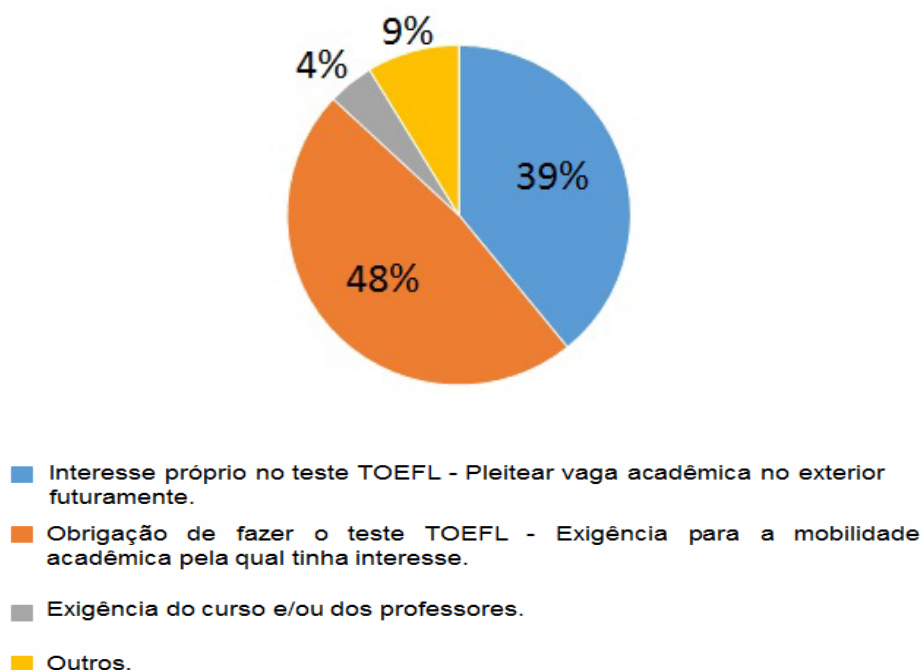
#### 4.3 BENEFÍCIOS ALMEJADOS PELA PARTICIPAÇÃO NO PFI-UEL TENDO EM VISTA O CONTEXTO ACADÊMICO-PROFISSIONAL

Apresentamos as perguntas dos questionários e do roteiro de conversa que embasam a análise desta categoria:

a) Questionários aos alunos participantes	b) Roteiro de conversa com as gestoras:
<p><b>3-</b> O que levou você a fazer o teste de nivelamento e a participar do curso preparatório para o TOEFL oferecido pelo “Projeto <i>Paraná Fala Inglês</i>” (PFI)?</p> <p><b>4-</b> Até o momento, qual foi o impacto de sua participação no PFI tendo em vista o contexto acadêmico-profissional? Mencione benefícios, tais como: bolsas, vantagens em editais, mobilidade acadêmica etc.</p>	<p><b>3-</b> Vocês conseguem observar algum impacto da participação da comunidade no PFI? (Bolsas, vantagens em editais, mobilidade acadêmica, etc).</p>

Conforme as questões específicas para esta categoria, trazemos o gráfico a seguir, que apresenta o que obtivemos de registros:

**Gráfico 2** – Benefícios pela inserção dos alunos nos cursos preparatórios



**Fonte:** a própria autora

Pelo o que pode ser constatado no gráfico 2, a oportunidade de vaga no exterior e as exigências para a mobilidade acadêmica são as opções mais escolhidas pelos alunos participantes.

Com isso apontamos uma convergência entre o foco na mobilidade acadêmica explicitado nos documentos oficiais do PFI e na perspectiva dos participantes.

Elencamos agora excertos a partir dos registros sobre a pergunta relacionada ao impacto da participação no PFI, tendo em vista o contexto acadêmico-profissional:

#### **Excerto 13**

“Até o momento ainda não usei a pontuação que consegui após o curso, porém já posso pleitear uma vaga de mestrado” (ALUP9).

#### **Excerto 14**

“Eu realizei 2 testes do TOEFL, um antes e outro depois do curso, e houve melhora no meu desempenho. Mas pretendo futuramente tentar fora do Brasil e certamente o conhecimento adquirido será ainda mais útil” (ALUP10).

As concepções de ALUP9 e ALUP10 destacam o benefício de pleitear uma vaga de mestrado, com a nota do teste ofertado pelo PFI na primeira etapa, visto que ele também é aceito em programas de pós-graduação brasileiros como teste de proficiência, não somente do exterior.

ALUP10 ressalta a importância de se fazer o teste antes e depois do curso, para ter a base da melhora no desempenho, pelas notas obtidas. O mesmo participante não deixa de mencionar seu desejo de tentar oportunidades fora do Brasil pela realização do teste, o que reforça o benefício maior que apontamos pelo gráfico 2, do interesse dos participantes em pleitear vaga no exterior futuramente.

Entretanto, ALUP11 mostra algumas limitações do PFI em sua primeira etapa que vão contra as percepções de ALUP10, envolvendo o teste de proficiência ofertado:

**Excerto 15**

“Até o momento não tenho percebido benefícios, acredito que isso é devido principalmente a dois motivos: 1) Não tenho recebido certificado do curso de preparação que realizei em 2014-2. 2) Ainda não realizei o TOEFL iBT devido à elevada taxa do dólar. Infelizmente o TOEFL ITP não recebe tanta aceitação, então o score do teste de nivelamento também não tem ajudado muito” (ALUP11).

Por meio do que ele salienta, identificamos que, após o término dos cursos, a realização do TOEFL iBT não ocorreu, ficando a cargo do próprio estudante a responsabilidade de realizá-lo, por instituições particulares aplicadoras. Além disso, a pouca aceitação do TOEFL ITP, o que acaba, segundo o registro, contribuindo pouco para o aproveitamento do participante.

ALUP12 apresenta correspondência ao que ALUP10 afirma sobre o desenvolvimento em LI e a melhora na nota do teste após os cursos preparatórios.

**Excerto 16**

“O PFI ajudou muito no meu próprio nível de inglês, além de que, se não fosse por esse preparatório eu não teria conseguido um Score: 83 no TOEFL iBT. Tinha a intenção de participar do Ciência sem Fronteiras, porém devido aos problemas "financeiros" do nosso "governo" a bolsa foi cortada. Mesmo assim o PFI ajudou muito em meu desenvolvimento pessoal” (ALUP12).

Embora o teste TOEFL iBT não tenha sido aplicado aos alunos concluintes dos cursos do PFI, constatamos a potencialidade do programa em auxiliar na promoção de benefícios à vida deles, como ressaltado nos registros discutidos acima.

No entanto, se voltarmos ao objetivo primeiro do PFI, que é “promover a internacionalização das instituições do ensino superior do Paraná de modo a colocar os cursos de graduação e pós-graduação de nosso estado em patamar compatível com os das melhores universidades nacionais e estrangeiras (SETI, 2014)”, a percepção dos participantes de que o “o curso foi bom”, “pode servir um dia para eu pleitear uma vaga de mestrado”, e outras de natureza pessoal, está distante de ser um resultado significativo e efetivo em nível institucional e de estado.

Passamos, agora, às percepções dos participantes sobre o material didático utilizado nos cursos do PFI.

#### 4.4 PERCEPÇÕES SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO UTILIZADO NOS CURSOS

As perguntas que trazem embasamento à categoria ora discutida são:

a) Questionários aos alunos participantes:	b) Questionário aos instrutores e à coordenadora
1- O material didático é adequado para o propósito do curso?	1- Em sua opinião, o material didático adotado foi adequado ao propósito do curso? Justifique sua resposta.

Sobre esta categoria, ressaltamos que a pergunta para os alunos participantes foi elaborada pela coordenação do PFI, no ano de 2014, não havendo espaço para justificativas. Entretanto, de modo a apresentar os registros obtidos, sabemos que, dos alunos do nível intermediário, 98% (38 respostas) mostraram-se satisfeitos com o material utilizado, enquanto 2% (1 resposta) foram contrários. Em relação ao nível pós-intermediário, todos, 100%, se apresentaram favoráveis (10 respostas).

De início, apontamos as contribuições dos instrutores e da coordenadora<sup>14</sup>, os quais tiveram a oportunidade de se justificar no questionário:

##### Excerto 17

“Para o nível 1, foi excelente. Para os alunos que foram para o nível 2 após cursar o 1, ele se tornou repetitivo, pois os alunos já conheciam as estratégias” (INSTR1).

Conforme INSTR1, entendemos que o material didático utilizado na primeira etapa do PFI, de estratégias iguais para cada um dos níveis, pode ter sido um dos motivos de desistência de alguns alunos dos cursos, como trataremos mais detalhadamente na seção 4.6. Chegamos a essa constatação pela percepção de ALUP13:

<sup>14</sup> Os instrutores têm respostas diferenciadas em relação ao material e às turmas por terem tido contextos variados de turmas no PFI. Alguns deles tinham somente turmas do intermediário, outros do pós-intermediário e/ou de turmas mistas.

### **Excerto 18**

“O livro me possibilitava realizar um estudo individual, em casa” (ALUP13).

Dessa forma, conhecer qual seria o material utilizado para estudos direcionados ao teste TOEFL iBT, e obtê-lo, possibilitou o estudo individual por parte dos alunos, levando-os a não frequentarem mais as aulas, conseqüentemente, sugerindo aos instrutores, como à INSTR1, ser este um dos motivos do cansaço dos alunos nas aulas.

Complementando nossa análise, INSTR3 aponta sua satisfação em relação ao material, contudo menciona a falta de uma seção específica no livro, explorada no teste TOEFL ITP, podendo fazer falta aos alunos caso eles se submetam a este formato de teste após os cursos:

### **Excerto 19**

“O material é um ótimo preparatório para o TOEFL, além de oferecer estratégias de estudos para cada uma das seções do teste, oferece uma série de simulados e exercícios complementares de revisão gramatical. Observo, no entanto, que o material pode não dar conta de outros formatos da prova do TOEFL, como, por exemplo, o ITP - formato que inclusive é oferecido pela nossa universidade. Neste formato, os candidatos têm uma seção de "estrutura" que não é diretamente trabalhada pelo material adotado pelo curso” (INSTR3).

A partir de tais considerações, destacamos a importância das percepções dos instrutores sobre o material didático utilizado, visto que, sendo o PFI uma política linguística, deve ser repensado com base no que os atores envolvidos e suas percepções apontam, para que o programa se realize nas próximas etapas como o esperado.

Agindo assim, eles podem auxiliar no desenvolvimento do processo, fazendo com que o índice de satisfação seja maior. Um exemplo disso é exposto pela CORD, quando fala sobre a maior abertura para a intervenção dos instrutores no curso, o que dá a compreensão de que assim eles podem opinar sobre o material didático utilizado, planejar suas aulas conforme sua prática em sala de aula, fazer com que tudo fique menos “mecanizado” e mais proveitoso, tanto para eles, quanto para os alunos. Segundo a coordenadora:

### Excerto 20

“O material era muito previsível e denso, de modo que os alunos se cansaram de fazer sempre os mesmos tipos de exercícios, muito repetitivo. O fato de o material ter sido comprado pelos alunos, e com um alto custo, deixava os instrutores bastante limitados na tentativa de diversificar as atividades. Se os instrutores incluíssem outras atividades com muita frequência, não daria tempo de cumprir os conteúdos do livro didático adotado e os alunos poderiam reclamar por terem comprado um livro caro e não estar sendo usado em sala de aula. Um material menos denso, com mais abertura para intervenção do instrutor, teria sido mais adequado, em minha opinião” (CORD).

Identificamos concordâncias entre as percepções de INSTR1 e da CORD, uma vez que destacam a repetição excessiva de exercícios por conta do livro didático e a desmotivação que isso causou aos alunos da primeira etapa. Entretanto, concordamos com a CORD na questão da interferência do instrutor nas aulas, tendo em vista que o material precisou ser adquirido pelos alunos por um alto custo, na primeira etapa do PFI, o que os levaria ao descontentamento de não utilizá-lo como deveriam, nas aulas.

Não podemos deixar de relacionar a questão do material didático ao tipo de curso ofertado, pois já era de se esperar que um curso preparatório para um determinado exame internacional fosse denso e repetitivo. O material didático é mais um ponto que ratifica a discussão sobre o tipo de curso a ser ofertado, questão já desenvolvida amplamente nesta dissertação.

Dessa maneira, finalizamos a categoria em questão deixando marcadas as sugestões para a escolha dos materiais didáticos a serem usados nas próximas etapas do PFI, não se esquecendo das reais necessidades de aprendizagem dos alunos e das percepções dos instrutores. Na próxima seção, discutiremos acerca da infraestrutura e dos recursos tecnológicos da primeira etapa do programa.

#### 4.5 PERCEPÇÕES SOBRE A INFRAESTRUTURA E OS RECURSOS TECNOLÓGICOS

<b>a) Questionário aos alunos participantes:</b>	<b>b) Questionário aos instrutores e à coordenadora:</b>
3- A infraestrutura e os recursos tecnológicos contribuíram para o bom andamento do curso? Justifique a sua resposta.	4- A infraestrutura e os recursos tecnológicos contribuíram para o bom andamento do curso? Justifique a sua resposta.

Esta categoria é importante para que compreendamos como foram operacionalizados os recursos tecnológicos e a infraestrutura nos cursos sob as percepções dos participantes. Conforme a resposta de um dos instrutores do programa sobre a questão relativa a esta categoria:

#### **Excerto 21**

“A sala era excelente e contribuía muito. Contudo, faltaram recursos para o desenvolvimento de proficiência oral, como por exemplo, notebooks e softwares especializados” (INSTR1).

Segundo INSTR1, a infraestrutura dos cursos ofertados pelo PFI foi satisfatória, entretanto constatamos a falta de alguns equipamentos, o que comprometeu o desenvolvimento das aulas e o aproveitamento dos alunos.

INSTR2 ratifica esses aspectos mencionando a falta de computadores, da mesma forma que INSTR3. Além disso, alertamos que a configuração destes computadores e de seus acessórios, a ser utilizados pelos alunos, deve ser feita anteriormente ao início das aulas, para que no decorrer delas não haja problemas técnicos, como INSTR2 mencionou, da incompatibilidade do fone de ouvido e do software Java. A próxima etapa do PFI deve se atentar a isso.

#### **Excerto 22**

“A sala equipada para o PFI foi excelente para o desenvolvimento do curso. Todavia faz-se necessário a aquisição de computadores aos alunos para que a infraestrutura fique completa, ou seja, para que não tenhamos problemas que prejudiquem o andamento das aulas, tais como a 'incompatibilidade de fone de ouvido' e 'erros com o Java', que muitas vezes impossibilitou a realização das tarefas propostas” (INSTR2).

#### **Excerto 23**

“A sala equipada com data show e caixas de som de alta qualidade foram essenciais para o desenvolvimento dos cursos. A única coisa que ficou faltando foram os computadores. Sem esses equipamentos, os alunos tinham que trazer os seus próprios computadores e, por vezes, não todos os alunos dispunham de um computador portátil e não poderiam realizar as simulações do teste (que exige um computador) em sala de aula” (INSTR3).

Pelo excerto a seguir, da CORD, temos explicações referentes ao posicionamento dos instrutores e entendemos melhor o motivo das falhas de

infraestrutura devido a dificuldades institucionais para aquisição dos equipamentos pela IES investigada:

#### **Excerto 24**

“A UEL, por questões burocráticas na utilização dos recursos destinados à compra dos notebooks, não tinha recursos tecnológicos para atender aos alunos dos cursos ofertados pelo PFI. Os cursos começaram sem os notebooks porque estávamos confiantes de que seria uma simples questão de semanas e já teríamos os recursos tecnológicos. No entanto, a primeira etapa do PFI terminou e continuamos sem os notebooks. Neste momento estamos em período de prorrogação do projeto em todas as IES para tentar ainda comprar os notebooks. Na UEL, esta questão ainda não foi resolvida, está em trâmite na instituição” (CORD).

Compreendemos que, para o sucesso do programa, não são necessários somente bons instrutores e bons materiais didáticos, mas infraestrutura e recursos tecnológicos que sejam favoráveis à aprendizagem da língua-alvo.

Além disso, por esta ter sido ainda a primeira etapa, muito precisa ser feito em termos de recursos tecnológicos para que as próximas etapas sejam planejadas com vistas à superação dos problemas apresentados na IES investigada.

Assim, o que contribuiu para a falta de equipamentos mencionada pelos instrutores foi a lentidão do gerenciamento dentro da IES, gerando insatisfação no quesito de compra de materiais e equipamentos. A partir disso, resgatamos nossa discussão sobre o investimento na infraestrutura e nos recursos tecnológicos do PFI, o que volta ao fato de que a planificação de uma política depende dos atores envolvidos, isto é, não somente os participantes das instâncias de âmbito pedagógico, mas também das administrativas.

Consideramos que os participantes também são atores envolvidos nesse contexto, e saber de suas opiniões sobre o PFI é uma maneira de fazer com que a planificação e a realização de políticas públicas sejam efetivadas com êxito.

Em relação às respostas dos alunos, destacamos:

#### **Excerto 25**

“Gostei muito da iniciativa e de ter participado do projeto. Acho que as aulas poderiam ter sido melhores com o uso de computadores e dessa forma ter uma aula mais dinâmica. Por ser um curso preparatório para o TOEFL senti falta de fazer uma simulação do mesmo em computador.” (ALUP14).

**Excerto 26**

“Os computadores que foram anunciados para a realização do curso não chegaram, cada um teve que usar o seu próprio computador, mas em alguns casos não eram adequados para a instalação do software” (ALUP15).

Por meio dos excertos acima, constatamos a falta de recursos tecnológicos necessários para as aulas do PFI na UEL, ocorridas pelos problemas internos na IES, como foi salientado pela CORD. Dessa forma, os instrutores tiveram que manter o foco no livro didático e não utilizar os recursos que deveriam. Entendemos isso pela percepção a seguir:

**Excerto 27**

“Houve uma falta de uso dos recursos tecnológicos para aprimorar o aprendizado. Devido a isso as aulas ficaram restritas as lições do livro e não utilizamos o CD que acompanha o livro. Em relação a infraestrutura considero boas depois que começamos a fazer as aulas nas salas do laboratório de línguas (anteriormente era na sala do CCH)” (ALUP16).

A partir do que os alunos levantaram, é possível ratificar os problemas técnicos, que impossibilitaram um melhor aproveitamento das aulas, levantados pelos instrutores e pela coordenadora, contudo notamos os esforços feitos para que as dificuldades fossem resolvidas, como o que ALUP17 ressalta, que a partir do 3º mês de aulas houve troca e melhora de sala:

**Excerto 28**

“Nos primeiros meses, as aulas foram em salas não adequadas, com interferência de ruídos externos. A partir do 3º mês, ocorreu a troca de local e a sala tornou-se adequada” (ALUP17).

Portanto, identificamos o que foi falho na primeira etapa do PFI referente aos recursos tecnológicos e à infraestrutura na IES investigada, entretanto percebemos as adaptações feitas no decorrer do processo e a importância dada a isso por parte daqueles que realizaram o PFI na UEL.

A seguir, discorreremos acerca das razões de conclusão e de desistência dos alunos participantes da primeira etapa do programa.

#### 4.6 RAZÕES DE CONCLUSÃO E/OU DE DESISTÊNCIA DOS CURSOS PREPARATÓRIOS

As perguntas do questionário a essa categoria são:

a) Questionário aos alunos participantes:	b) Questionário aos instrutores e à coordenadora:	c) Roteiro de conversa com as gestoras:
<p>1- Você concluiu o curso? Se você respondeu NÃO à pergunta anterior, por que desistiu do curso?</p>	<p>1- Acompanhando o desenvolvimento dos cursos, o que você aponta como a principal motivação para o alto índice de evasão dos alunos?</p>	<p>1- Dados disponíveis pela internet relacionados à UEL (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2015) nos possibilitaram chegar à porcentagem indicativa de que menos de 1% da comunidade universitária se inscreveu e concluiu os cursos do PFI. O que seria, em sua opinião, a razão pela pouca demanda de participantes do projeto?</p>

Damos início a esta seção esclarecendo que decidimos englobar as perguntas que dizem respeito à conclusão e à evasão dos alunos nos cursos ofertados pelo PFI, para entender quais foram as razões das desistências deles.

ALUP22 deixa claro o seu objetivo de se inserir em oportunidades de mobilidade acadêmica, desistindo do PFI pelo interesse no CsF, que foi congelado. É claro que esse motivo não é limitador, pois o CsF não é o único meio de se mobilizar academicamente. E se o programa congelado voltasse ao seu funcionamento, ele provavelmente não teria tempo hábil para se preparar e alcançar seu objetivo:

#### Excerto 29

“Porque meu foco era participar do Ciências sem Fronteiras, e desisti do curso no momento em que o programa foi congelado” (ALUP18).

Outros motivos para a desistência dos alunos nos cursos do PFI foram apontados por ALUP19, como razões pessoais e por ter não ter se adequadado ao ritmo das aulas:

#### Excerto 30

“Um mix entre razões pessoais e do curso. Pessoais porque tinha atividades na universidade que demandaram atenção. E principalmente, pelo ritmo das aulas, lento e desanimador” (ALUP19).

No caso de ALUP19, constatamos que, por ter considerado lento e desanimador o ritmo das aulas, deixou de dar prioridade ao curso do PFI, prevalecendo, ao invés disso, questões de ordem pessoal. Assim, oferecemos a reflexão para as próximas etapas em termos de oferta de cursos e de metodologia.

O próximo excerto traz questões relacionadas ao horário e ao custo do material didático, como razões de desistência dos cursos:

### **Excerto 31**

“Planejamento, flexibilidade de horário, custo do material didático” (ALUP20).

A insatisfação de ALUP20 mostra que a carga horária do curso (120h) precisa ser revista de modo que seja acessível aos interessados, pois, tendo em vista as funções dos participantes na universidade, o PFI possuiu, na sua primeira etapa, uma carga horária alta, o que pode ter propiciado desistências pela dificuldade de adequação deles com outros compromissos na IES.

Oferecemos agora a percepção de ALUP21, que enfatiza o seu nível de conhecimento da LI:

### **Excerto 32**

“Meu nível estava muito abaixo da turma e acabei tendo muita dificuldade em acompanhar as aulas. Sei que o objetivo do curso é a preparação para o TOEFL, com técnicas úteis para responder o mais rápido possível os testes. No entanto com meu nível de inglês sei que o professor não pode dar atenção às minhas dificuldades sem prejudicar os outros alunos” (ALUP21).

Já discutimos neste estudo a razão elencada por ALUP21, sobre a falta de conhecimento necessário em LI para acompanhar as aulas do PFI. Percebemos, dessa forma, que é pouca a preocupação com a preparação de alunos em longo prazo. Isso é reforçado por propostas governamentais de resolver o que está em falta, com soluções pontuais e imediatistas (como é o caso do IsF e do PFI), sem investir na formação anterior dos estudantes, não dando atenção às políticas desde a educação básica. Ressaltamos a necessidade de ser criada uma política linguística institucional capaz de abarcar a capacitação da comunidade acadêmica em longo prazo, não somente em urgências imediatas.

Consideramos que, com a realização de políticas que visassem a isso, os alunos poderiam usufruir dos benefícios de preparo em longo prazo em língua estrangeira, se inserir mais rapidamente em processos de internacionalização do ensino superior e contribuir para a intensificação de atividades no laboratório de línguas das IES.

Podemos constatar a necessidade disso pelo trecho de INSTR1:

### **Excerto 33**

“Sugiro uma proposta de curso anterior ao preparatório para a revisão de aspectos da língua inglesa necessários ao desenvolvimento das habilidades que compõem os objetivos do curso preparatório” (INSTR1).

De acordo com o que obtivemos pela resposta de INSTR1, entendemos que essa preparação anterior direcionaria os alunos ao acesso às outras ações de internacionalização do ensino superior, como a interação com alunos que vêm de fora para estudar na UEL, a imersão no contexto dos centros de línguas, a prática de escrita em outras línguas, entre outros.

Os excertos a seguir mostram outros motivos que se relacionam ao que já foi citado pelos alunos sobre as desistências, além da falta de proficiência linguística, pela carga horária excessiva dos cursos e pela insatisfação dos participantes sobre tipo de curso ofertado:

### **Excerto 34**

“Como apontados anteriormente, muitos dos alunos do curso buscavam um aperfeiçoamento linguístico e não um preparatório para o TOEFL, daí a frustração e a evasão” (INSTR2).

INSTR2 sinaliza o interesse dos alunos em um aperfeiçoamento linguístico, gerando a desistência deles das aulas. Mais uma vez alertamos para o preparo em longo prazo desses alunos, uma vez que não adianta criar políticas, para ter o maior número de participantes possível, que visem à preparação deles para testes internacionais, se o conhecimento anterior a isso não for investido. INSTR3 ratifica nossa ideia:

### **Excerto 35**

“Adicionalmente, o curso pressupõe um nível intermediário de língua, que nem todos os discentes possuíam. Este fator pode também ter impulsionado as evasões” (INSTR3).

Deixamos registrada a necessidade de preparo em longo prazo dos alunos, por meio de políticas cujas prioridades sejam de ter o menor número possível de desistências.

Para finalizar a análise da categoria em questão, ressaltamos a percepção da CORD, que destaca a gratuidade dos cursos do PFI:

### Excerto 36

“Como já disse anteriormente, um dos fatores foi a falta de atendimento às expectativas dos alunos em relação ao tipo de curso ofertado. Além disso, qualquer outro compromisso parecia ser mais importante que o curso de inglês, o que me parece ter acontecido pela gratuidade dos cursos e, por isso, o excesso de faltas também pode ter levado à desmotivação” (CORD).

Sendo assim, entendemos que muitos alunos não queriam perder a oportunidade de fazer um curso caro no mercado, mas gratuito na UEL, não se atendo às suas reais necessidades anteriores ao PFI, o que acabou prejudicando-os em seu desenvolvimento na preparação para o TOEFL iBT e levando-os à desistência.

A próxima seção nos permite ter uma visão das percepções dos participantes sobre a proposta do PFI para a internacionalização do ensino superior brasileiro.

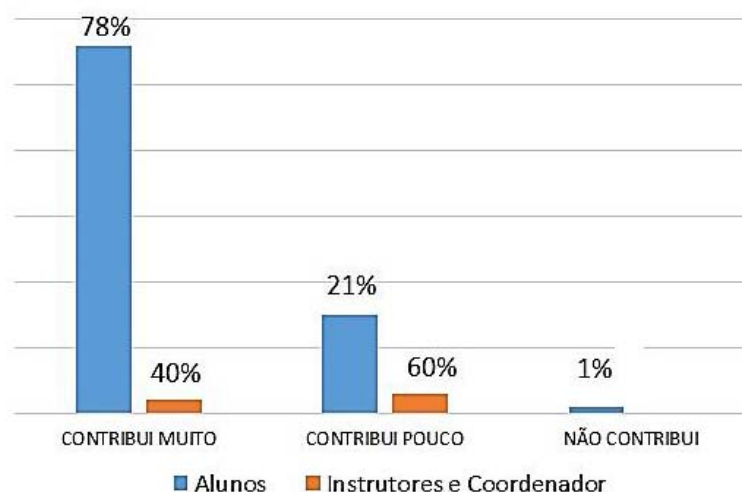
## 4.7 PERCEPÇÕES SOBRE A PROPOSTA DO PFI PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Damos início pelas perguntas pertencentes a esta categoria:

<b>a) Questionários aos alunos participantes:</b>	<b>b) Questionário aos instrutores e à coordenadora:</b>	<b>c) Roteiro de conversa com as gestoras:</b>
<p><b>7-</b> Qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras? Justifique a sua resposta.</p> <p><b>5-</b> Em sua opinião, qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras? Justifique sua resposta.</p>	<p><b>6-</b> Em sua opinião, qual a contribuição da iniciativa do Governo do Estado do Paraná, ao propor o Projeto PFI, para a internacionalização das universidades estaduais? Justifique sua resposta.</p>	<p><b>4-</b> Em sua opinião, qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras, mais especificamente as estaduais?</p>

Apresentamos a seguir um gráfico que mostra, quantitativamente, a percepção dos alunos, dos instrutores e da coordenadora sobre a contribuição do PFI para o processo de internacionalização do ensino superior brasileiro.

**Gráfico 3** – A contribuição do PFI para a internacionalização das universidades brasileiras na percepção dos participantes



**Fonte:** a própria autora

De acordo com os números apresentados no gráfico 3, 78% dos alunos consideram que o PFI contribui muito para o processo de internacionalização do ensino superior no Brasil.

Os alunos justificaram este posicionamento da seguinte maneira:

#### **Excerto 37**

“Com o aprendizado mais aprofundado da língua, pode-se ter mais confiança e fluidez na comunicação com pesquisadores e estudantes de instituições no exterior, para firmar parcerias” (ALUP22).

#### **Excerto 38**

“Penso que o domínio do inglês e, mais especificamente, sua modalidade acadêmica, pode ser muito útil à internacionalização das universidades na medida em que torna mais eficientes e viáveis os programas de intercâmbio, pós-graduação, mas também a própria socialização do conhecimento acadêmico, bem como a criação de vínculos e de contatos entre pesquisadores” (ALUP23).

Destacamos a ênfase dada por ALUP22 e ALUP23 à criação de vínculos e parcerias com pesquisadores e estudantes estrangeiros, além da importância de se

dominar a LI e de se ter acesso à mobilidade acadêmica. Estes aspectos nos remetem à definição de internacionalização do ensino superior que adotamos para este estudo, a de De Wit (2013), e refletimos a respeito do equívoco em considerar internacionalização como sinônimo de domínio do inglês e de acesso a intercâmbios.

Os participantes ALUP24 e ALUP25 reforçam esta concepção, enfatizando o idioma e os intercâmbios entre alunos, docentes e funcionários:

#### **Excerto 39**

“O idioma é uma das grandes barreiras para a interação entre as universidades de outros países. O preparatório permite que essa barreira seja superada, pois habilita funcionários, alunos e docentes e permite a melhora desse intercâmbio entre as universidades. Isto ocorre através do Ciência sem fronteiras, estudo de doutorado pelo docente no exterior e ainda por parcerias feitas pela universidade” (ALUP24).

#### **Excerto 40**

“Se há o acesso a um inglês mais desenvolvido, visando uma prova que é considerada por praticamente todas as Universidades que tem esse vínculo, o PFI contribui e muito para a internacionalização das universidades brasileiras” (ALUP25).

Identificamos a percepção dos alunos participantes de que o aprimoramento da aprendizagem de outro idioma é uma mola propulsora para a internacionalização do ensino superior, no caso aqui do inglês, possibilitando maior interação com universidades de outros países.

Contudo, como justificativa para a pouca contribuição do PFI, ALUP30 destaca o foco do programa em promover o aprimoramento linguístico e não a aprendizagem, já que os alunos com nível iniciante de proficiência foram excluídos já no processo de seleção a partir do teste de nivelamento, como segue no excerto a seguir:

#### **Excerto 41**

“Contribui pouco, pois apenas os alunos que possuem grande conhecimento da língua inglesa conseguem aprimorar seus conhecimentos... Para aqueles que possuem pouco ou conhecimento intermediário, se torna um pouco mais complicado” (ALUP26).

Tais reflexões dos alunos nos mostram que o PFI foi criado como uma iniciativa para somar na carreira acadêmica-profissional deles, auxiliando na

obtenção de oportunidades de estudo em outros países e de aprimoramento linguístico, por meio da preparação para o TOEFL iBT.

Assim, pelas percepções dos participantes, constatamos a ênfase dada ao conhecimento em língua inglesa, para que os componentes da IES investigada possam se inserir em processos de mobilidade acadêmica.

Pelo o que foi discutido até o momento, notamos a preocupação dos participantes com o aprimoramento linguístico, com a troca de experiências entre estudantes de diferentes países, a ampliação de possibilidades de internacionalização no exterior.

Trazemos a percepção da CORD, que aponta uma baixa contribuição do programa para a internacionalização do ensino superior, o que se contrapõe ao posicionamento dos alunos:

#### **Excerto 42**

“No formato que foi proposta a primeira fase me parece contribuir pouco, já que o imediatismo foi o ponto principal (conseguir certificação de proficiência em língua inglesa). Temos que investir mais em longo prazo, de modo a preparar a comunidade acadêmica para um contexto de internacionalização de idas e vindas, ou seja, devemos estar preparados para a inserção no contexto estrangeiro, mas também para o recebimento de estrangeiros em nossa instituição” (CORD).

A partir do exposto, entendemos que, para a coordenadora do programa, o foco no certificado de proficiência em LI limitou a primeira etapa do PFI, pela falta do investimento anterior dos alunos na língua, além da ênfase na internacionalização no exterior, deixando de fora o recebimento de estrangeiros na IES brasileira, o que definimos neste estudo como internacionalização em casa.

As etapas subsequentes do PFI poderiam contribuir para isso: como podemos também nos preparar para receber os estrangeiros em nossa IES, de modo a oferecer outras línguas estrangeiras, como a oferta de cursos de língua portuguesa, por exemplo, para aqueles que vêm de outros países?

A interação com os estrangeiros presentes nas IES brasileiras também é uma forma de trocar experiências e compartilhar conhecimento. Além disso, a procura por uma IES brasileira para formação acadêmica por parte de um estrangeiro só vai acontecer se essa IES estiver no cenário internacional.

Do mesmo modo que a primeira etapa o PFI se preocupou em preparar os brasileiros para se mobilizarem academicamente, precisamos nos preocupar também em receber estrangeiros e prepará-los para viver aqui. Neste caso, a preocupação central deveria levar em conta a internacionalização do ensino superior com foco no ensino de Português.

Esclarecemos que não é responsabilidade do PFI receber alunos, tendo em vista que o papel desse programa, em sua primeira etapa, foi pensar no preparo dos brasileiros para a mobilidade acadêmica.

A esse respeito, nos remetemos a um dos documentos elencados para este estudo (UNIDADE GESTORA DO FUNDO PARANÁ, 2014), o qual discorre acerca da internacionalização do ensino superior, deixando claro o interesse maior na capacitação de alunos e docentes para participarem de intercâmbios no exterior:

Iniciativas recentes do Governo Federal sinalizam para o reconhecimento de que o desenvolvimento científico e tecnológico não pode prescindir do contato com pesquisadores e instituições em países desenvolvidos, como se vê, por exemplo, no ambicioso programa “Ciência sem Fronteiras” e em programas de internacionalização das universidades. É preciso capacitar as novas gerações nos melhores centros de pesquisa, tornando-os aptos a promover transformações na sociedade brasileira voltadas para a promoção da inclusão social e diminuição das desigualdades sociais, econômicas e culturais. A isto se soma o desejo de internacionalização das instituições de ensino superior do Paraná, iniciativa essa que visa colocar os cursos de graduação e pós-graduação em patamar compatível com os das melhores universidades nacionais e estrangeiras. As universidades paranaenses vêm, de longa data, empreendendo esforços para a melhoria do ensino de graduação e pós-graduação. É chegado o momento de dar um passo adiante rumo à internacionalização. Neste sentido, **são necessárias ações em diversas frentes, dentre as quais se destaca a de capacitar os estudantes e docentes a participarem de intercâmbios no exterior e realizarem cooperação internacional.** Isto se justifica pelo cenário de interconectividade entre países, encapsulada na globalização econômica e cultural e pelo reconhecimento do Brasil como um importante ator na comunidade mundial, demandando que seus cidadãos participem cada vez mais ativamente dos processos decisórios em escala global. Essa participação está cada vez mais dependente do conhecimento de línguas estrangeiras, especialmente da língua inglesa (p. 2, grifo nosso).

Entendemos que, quando uma universidade quer se internacionalizar, não deve pensar somente em intercâmbios ou em cursos de aprimoramento linguístico, considerando as várias possibilidades de se expandir nesse contexto, como a

intensificação da prática de publicação de artigos em línguas estrangeiras, por exemplo, conforme as gestoras da IES investigada acreditam e apontaram em nossa conversa.

#### Excerto 43

**GEST 1.** - Mas eu acho que isso também se deve um pouco à ausência de metas específicas pra UEL, se a UEL tivesse, por exemplo, uma meta específica, nós queremos que vinte por cento dos docentes do departamento de arquitetura é... Comecem a publicar o, a, publique pelo menos um artigo em uma revista em inglês nos próximos dois anos, eu vou dar preferência na seleção para esse curso, para os professores da arquitetura, entendeu? Porque quando você abre para essa comunidade se, se tem uma dispersão muito grande.

**GEST 2.** - É então, porque se perde... Perde o foco e ao mesmo tempo se coloca critérios, esses critérios têm que tá bem justificados, eu acho que aí é a dificuldade.

**CORD.** - Então, aí que a gente vai ter que pensar na segunda fase, como é que a gente vai selecionar...

**GEST 1.** - E tem que ter as metas de internacionalização, vai internacionalizar a universidade inteira, não, a gente vai ter que ir por etapas, então, quais são as etapas prioritárias, o quê que é prioritário? O quê que a instituição quer prioritariamente? Tem que ter uma definição, a gente quer aumentar o número de artigos publicados em revista indexada, é isso, entendeu? Aí a gente vai fazer uma série de ações pra chegar lá, e quando chegar lá a gente vai poder avaliar...

A partir do que as gestoras afirmam, é preciso que a UEL tenha metas de internacionalização do ensino superior, isto é, fazer com que o atendimento à comunidade universitária seja dividido em etapas prioritárias e que se engaje mais em ações que também se insiram em processos de internacionalização, como a publicação de artigos em inglês, pois, segundo elas, isso também faz parte desse contexto.

O que as gestoras afirmam, sobre o estabelecimento de metas específicas na IES investigada, é reforçado pelo excerto a seguir, de um dos instrutores, sobre a necessidade da integração do trabalho na UEL para contribuir em esforços coletivos:

#### Excerto 44

“Talvez a coordenação possa realizar uma pesquisa sobre as necessidades da clientela da UEL (Servidores, alunos, docentes) e, a partir dessa pesquisa, definir os próximos cursos a serem oferecidos no programa. Além disso, durante os cursos, a coordenação pode também verificar os motivos das desistências” (INSTR1).

Sendo assim, é preciso traçar uma política coesa e articulada para a IES investigada, considerando, inclusive, iniciativas como a do programa PFI, por ser um caminho promissor para atingir objetivos e metas de internacionalização da IES investigada, entretanto, é fundamental ter bem claras as ações possíveis dentro deste processo, como já discutimos, e não pensar nos equívocos (DE WIT, 2013).

Finalizando este capítulo, passamos agora à última categoria estabelecida para análise, sobre as percepções dos participantes a respeito da continuidade do PFI na UEL.

#### 4.8 PERCEPÇÕES DE CONTINUIDADE DO PFI-UEL

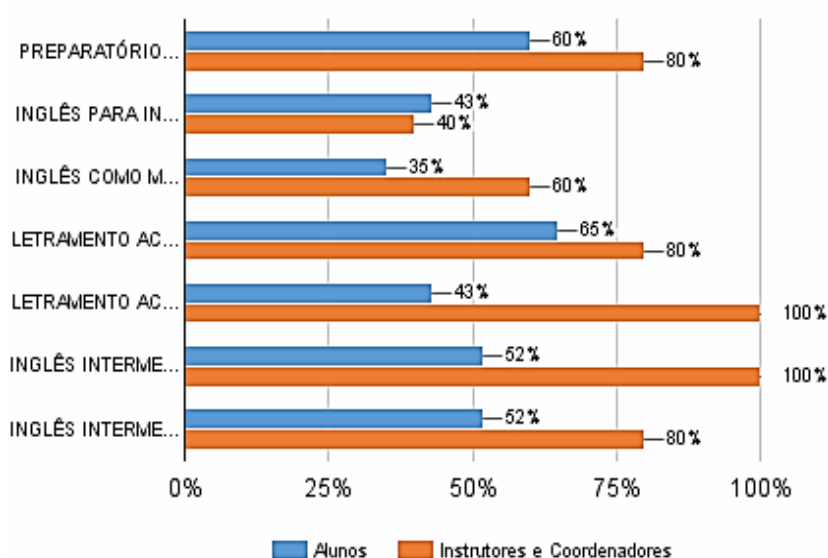
Para esta seção, serão analisadas as percepções dos participantes a partir da mesma pergunta<sup>15</sup> incluída em todos os instrumentos de registros, que nos servirá de base à categoria:

<b>a) Questionários aos alunos participantes:</b>	<b>b) Questionários aos instrutores e à coordenadora:</b>	<b>c) Roteiro de conversa com as gestoras:</b>
<p><b>1-</b> Pensando em uma segunda etapa do PFI para as universidades estaduais, quais dos cursos listados abaixo, em sua opinião, seriam relevantes para as ações de internacionalização da UEL? Você pode assinalar mais de uma opção:</p> <p>( ) Inglês Intermediário I - 120h (docentes, discentes, servidores). Noções básicas de língua inglesa, visando à preparação para a etapa seguinte de um curso em nível Intermediário II.</p> <p>( ) Inglês Intermediário II – 120h (docentes e discentes). Língua inglesa com foco em atividades acadêmicas.</p> <p>( ) Preparatório para testes - 60h (docentes e discentes). Familiarização com testes internacionais TOEFL e IELTS. Testes simulados. Análise do desempenho e identificação de necessidades de aprendizagem.</p> <p>( ) Letramento Acadêmico I - 60h (docentes e discentes). Inglês para fins específicos no ambiente acadêmico. Desenvolvimento de habilidades de compreensão oral e leitura. Familiarização com os gêneros da esfera acadêmica.</p> <p>( ) Letramento Acadêmico II - 60h (docentes e discentes). Inglês para fins específicos. Produção de gêneros acadêmicos (resumos, <i>papers</i>, apresentações em congressos etc).</p> <p>( ) Inglês como meio de instrução - 60h (docentes). Preparação de docentes para ministrarem conteúdos em língua inglesa. Estratégias de ensino e de aprendizagem.</p> <p>( ) Inglês para internacionalização - 60h (servidores). Língua inglesa como suporte para ações de internacionalização nas diversas pró-reitorias. Comunicação em inglês (oral e escrita), em nível básico.</p>		

<sup>15</sup> Esta pergunta foi adaptada nos questionários elaborados para esta pesquisa a partir de um questionário enviado aos coordenadores do PFI nas IES participantes, em fevereiro de 2015, como objetivo de já começar a se pensar na segunda etapa do PFI.

Trazemos as percepções dos participantes sobre as possíveis ofertas de cursos para as futuras etapas do PFI e o que elas podem oferecer de benefícios à comunidade da UEL. Para isso, exibimos o gráfico que nos permite ter uma visão inicial do que lançamos aos participantes pelos instrumentos de geração de registros, e o que eles consideram ser pertinentes ou não para as próximas etapas.

**Gráfico 4** – Possíveis cursos para as etapas subsequentes do PFI na percepção dos participantes da pesquisa



**Fonte:** a própria autora

Assim, conforme observado no gráfico 4, e como foi elencado no começo desta seção, 7 tipos de cursos foram sugeridos para análise dos participantes, ampliando assim a oferta para a segunda etapa do PFI, a saber: Inglês Intermediário I - 120h (docentes, discentes, servidores); Inglês Intermediário II – 120h (docentes e discentes); Preparatório para Testes – 60h (docentes e discentes); Letramento Acadêmico I – 60h (docentes e discentes); Letramento Acadêmico II – 60h (docentes e discentes); Inglês como Meio de Instrução – 60h (docentes) e Inglês para Internacionalização – 60h (servidores).

Isso pode ser apontado como convergente às reflexões desenvolvidas neste estudo sobre a limitação que a oferta de um tipo único de curso pode oferecer ao programa. Os cursos não seriam ofertados a todas as categorias dos membros da comunidade ao mesmo tempo, e sim determinados cursos a grupos específicos.

Por exemplo, o primeiro curso, o Preparatório para Testes, previsto com uma carga horária de 60h aos docentes e discentes, com ênfase na familiarização com testes internacionais TOEFL e IELTS e testes simulados, obteve 60% de preferência pelos alunos e 80% pelos instrutores e pela coordenadora, o que nos mostra a consciência deles de que, embora haja novas e interessantes possibilidades de cursos para as etapas futuras do PFI, o preparatório para testes não deixou de ter sua importância. Percebemos isso pela análise das outras categorias, sendo visível o interesse dos alunos em estar preparados para atingir uma pontuação expressiva em um exame internacional, já que este é um requisito para aqueles que visam à mobilidade acadêmica.

A outra opção, de Inglês para Internacionalização, cuja previsão é ofertar 60h aos servidores de língua inglesa como suporte para ações de internacionalização nas diversas pró-reitorias e comunicação em inglês (oral e escrita), em nível básico, obteve quase a mesma porcentagem, tanto por parte dos alunos participantes (43%) quanto dos instrutores e da coordenadora (40%). Aqui constatamos que a nossa sugestão sobre as reais necessidades dos agentes universitários já está sendo estudada para as próximas etapas.

Contudo, vemos que menos da metade do número de respondentes preferiu esta opção de curso. Acreditamos que isso se deve ao fato de que, tendo em vista o que discutimos neste estudo sobre o modo como a internacionalização do ensino superior é entendida, como sinônimo somente de mobilidade acadêmica, a internacionalização em casa é pouco enfatizada e lembrada na IES.

Nesse sentido, o curso em questão objetiva ofertar aulas de inglês para servidores, a fim de que eles possam lidar com as ações de internacionalização dentro da IES, ou seja, no contexto de internacionalização em casa, mas também na internacionalização no exterior, tendo em vista a interação deles com estrangeiros. Destacamos a importância disso para a UEL, como podemos ver pelo excerto a seguir:

#### **Excerto 45**

**GEST 2.** - Eu acho importante essa ideia de internacionalizar a UEL e de ter pelo menos dois, no mínimo dois em cada pró-reitoria que possa atender telefone, recepcionar... seria o ideal.

A perspectiva apresentada acima ratifica a discussão referente à internacionalização em casa (CROWTHER et al. 2000; DE WIT, 2010), isto é,

preocupar-se com a internacionalização dentro da UEL, colocando-a em prática na própria IES, desprezando a ideia de que ela só acontece em outro país.

Entretanto, tais aspectos mencionados pela gestora fazem parte também da internacionalização no exterior, visto que os funcionários da IES precisam se comunicar com funcionários, discentes e docentes estrangeiros de universidades estrangeiras para resolverem questões administrativas dos processos de mobilidade.

Aqui sinalizamos para a importância de se pensar em cursos específicos para os agentes universitários, como já discutido neste estudo, pois o preparatório para testes internacionais se direciona àqueles que estão inseridos na pesquisa, como os professores e os alunos de pós-graduação. Isso não quer dizer que o agente universitário não possa ser um pesquisador ou aluno da pós-graduação, mas aí ele estaria sendo considerado na categoria de docente ou discente e não na de agente universitário.

Uma das sugestões dadas pelas gestoras, e já discutida aqui, foi a de articular o PFI ao Laboratório de Línguas da UEL, para que o programa tome como exemplo o que é feito nas universidades federais, por meio do IsF, com suas ações existindo de forma a não ser tão dependente do Governo do Estado do Paraná.

Essa percepção surgiu também para que o LABLING possa ser expandido e incrementado, com maior oferta de ensino de inglês, sendo esclarecida aos alunos a questão de gratuidade ou não para a participação nos cursos. De acordo com as gestoras:

#### Excerto 46

**GEST 1.** - Porque aí, veja só, diferentemente do Idioma sem Fronteiras em que as universidades federais é... têm uma relativa autonomia em relação ao Governo Federal, as estaduais não, elas têm uma dependência mais forte do Governo de estado e todas as universidades têm centro de línguas que são cursos pagos, então como é que eu justifico pro, pra que ela vai ter que pagar um curso de inglês lá no laboratório e a não, entendeu?

**GEST 2.** - Sim.

**GEST 1.** - Como é que eu justifico, e vai perguntar, mas espera aí por que o fulano está fazendo *Paraná Fala Inglês* e eu tenho que ir para o curso de inglês lá no laboratório? Isso vai ter que ser definido, entendeu? Qual é o critério pra quem vai pode fazer de graça e quem vai ter que pagar? E mais o Governo do Estado não precisaria dar o curso gratuito, tá certo? É uma opção de o estado fazer isso muito em função da pressão que esses representantes das universidades estão fazendo é... pra que isso aconteça dessa forma.

**GEST 1.** - [...] Mas se o Governo do Estado dissesse: nós vamos fortalecer o centro de línguas nas universidades, os professores vão continuar pagando, certo? Mas a gente vai

fortalecer o centro de línguas pra que eles é... dinamizem, incrementem, melhorem... expandam o ensino de inglês, tá certo? Essa era uma estratégia possível.

**CORD.** - Então, porque a gratuidade foi outro fator de evasão. ((risos))

**GEST 1.** - Porque já tem coordenador, já tem o coordenador, então assim fica uma estrutura paralela, o governo pagando coordenador institucional, coordenador pedagógico, um estagiário, um instrutor, tá certo? Quando você tem isso no laboratório de línguas de modo 'capenga'.

Embora seja uma proposta favorável, não é tão simples assim. Na conversa, temos essa definição bem clara, que depende das políticas realizadas na IES, tendo em vista o PFI e sua associação ao LABLING:

#### Excerto 47

**CORD.** - Não, eu tô perguntando pra você por isso que tô dizendo internamente aqui UEL, por exemplo, você acha que a gente teria como fazer alguma coisa nessa linha? Não, ou isso tem que ser uma coisa do projeto como um todo, isso tem que partir da SETI?

**GEST 1.** - Eu acho que tinha que tá integrado com o laboratório de línguas assim, se, se existe uma política de línguas para o ensino de línguas estrangeiras dentro de um processo de internacionalização na UEL [...].

**GEST 2.** - Circunstâncias diferentes?

**GEST 1.** - Mas tem que tá de acordo com um objetivo ou uma coisa comum, ele tem que tá dentro de uma política. Por que a instituição tá oferecendo o curso, não tá oferecendo o curso de inglês geral? Tá, o funcionário, o discente, o docente podem fazer? Podem, então o quê que isso difere do *Paraná Fala Inglês* pra uns terem que pagar e outros fazerem de graça?

**CORD.** - Então, mas pra gente colocar o *Paraná Fala Inglês* hoje nessa linha a gente não tem dentro da UEL uma política de internacionalização clara e muito menos onde entra o laboratório de línguas, pra daí entrar o *Paraná Fala Inglês*.

**GEST 2.** - É mais...

**GEST 2.** - Não, quer dizer, se não tivesse tido o *Paraná Fala Inglês* em tanto investimento a gente também não estaria discutindo isso, que agora a gente amadurece ou faz as críticas em relação ao processo, quer dizer, foi dessa maneira, mas poderia ter sido de outra, não é? Então acho que tem esse lado...

**GEST 1.** - É porque poderia ter fortalecido o laboratório de línguas, o centro de línguas [...].

As percepções das gestoras nos remetem à discussão sobre o PFI existir de forma autônoma dentro da UEL, pois se ele fosse articulado ao LABLING, talvez sairia desse patamar, além de auxiliar no fortalecimento de novas estratégias no

ensino de línguas e no desenvolvimento do próprio laboratório, promovendo a realização de uma política linguística para o ensino de línguas estrangeiras na UEL.

Com apoio para as atividades já desenvolvidas pelos centros de línguas nas IES, consideramos viável que o processo de realização se concretize com êxito, entretanto, como já mencionamos, é necessário haver planejamento, metas específicas e objetivos concretos para que isso de fato ocorra em suas próximas etapas, e que os servidores tenham o mesmo reconhecimento que alunos e docentes têm, para se mobilizar dentro da UEL e muito agregar à IES com seu trabalho e seu desenvolvimento.

Além desse, o curso de Inglês como Meio de Instrução, prevendo 60h de preparação de docentes para ministrarem conteúdos em língua inglesa e estratégias de ensino e de aprendizagem, que segundo os resultados dos questionários, atingiu mais indicações dos instrutores e da coordenadora (60%) do que pelos alunos (35%), pelo fato de eles entenderem a importância das aulas serem ministradas em inglês, que também é uma das ações possíveis de internacionalização da UEL.

Prosseguindo, Letramento Acadêmico II, com previsão de 60h aos docentes e discentes, inglês para fins específicos e produção de gêneros acadêmicos, como resumos, *papers* e apresentações em congressos etc. Pelo gráfico 4, constatamos que este foi escolhido em 100% pelos instrutores, pela coordenadora e pelos alunos 43%, o que nos mostra que os instrutores e a coordenadora entendem, por meio de suas aulas e de suas avaliações, a importância de se colocar em prática na IES investigada o inglês para a produção de textos de gêneros acadêmicos. Temos essa constatação pela porcentagem dos alunos ter sido menor que a metade.

Para finalizar, trazemos o Letramento Acadêmico I, 60h de inglês para fins específicos no ambiente acadêmico, com o desenvolvimento de habilidades de compreensão oral e leitura, e familiarização com os gêneros da esfera acadêmica a docentes e discentes, que foi indicado por 80% dos instrutores e da coordenadora e por 65% dos alunos.

Tendo em vista que o tipo de curso ora discutido tem objetivos muito semelhantes aos do curso de Letramento Acadêmico II, destacamos o que já discutimos sobre a importância dada ao desenvolvimento da produção de textos acadêmicos em inglês, e como isso pode ter impacto no processo de mobilidade acadêmica.

Apresentamos agora os dois últimos tipos de cursos sugeridos, começando pelo Inglês Intermediário II, com intuito de oferecer 120h de língua inglesa com foco em atividades acadêmicas aos docentes e aos discentes, e o Inglês Intermediário I, que tem foco em 120h de noções básicas de língua inglesa, visando à preparação para a etapa seguinte de um curso em nível Intermediário II aos docentes, aos discentes e aos servidores. Pelos resultados, temos os instrutores e a coordenadora, que fizeram essa escolha em sua maioria e os alunos, em um pouco mais da metade.

Com a análise dos cursos e dos registros obtidos, concluímos ser preciso levar em consideração as necessidades dos alunos e não repetir o mesmo que foi feito na primeira etapa do PFI, oferecer somente cursos preparatórios para testes de proficiência sem antes saber, de fato, como está a proficiência dos alunos. Não estamos desvalorizando a importância dos cursos preparatórios, mas afirmando que além deles existem possibilidades que contribuirão de forma mais satisfatória para a demanda que se sentiu insatisfeita e que apresentou dificuldades, segundo nossos registros e nossas análises.

Levando em conta tais considerações, acreditamos que as próximas etapas do PFI serão tidas como oportunidade única àqueles que tiverem suas expectativas superadas, conforme as novas propostas a serem realizadas.

Assim, finalizamos o nosso capítulo de análise salientando que considerações a partir da retomada das perguntas de pesquisa e as respostas apontadas com base na análise na discussão dos dados serão traçadas na última seção deste estudo, a seguir.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas considerações finais serão pautadas pelas respostas às perguntas de pesquisa.

### RESPONDENDO ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA

a) Quais as percepções dos participantes sobre o PFI-UEL?

Como salientado neste estudo, objetivamos que nossas contribuições recaiam na oferta de possibilidades de melhorias do programa Paraná Fala Inglês na UEL, além de oferecer subsídios às outras universidades paranaenses e gestores, os quais podem refletir sobre seus próprios contextos para a realização da próxima etapa do PFI.

Sendo assim, começamos esclarecendo que muitas foram as percepções dos participantes sobre o programa, a começar pela proposta pedagógica que, em sua primeira etapa, se limitou à oferta de cursos preparatórios para o teste TOEFL iBT, com foco em livros didáticos densos e poucos atraentes, do ponto de vista metodológico.

Esse foi um dos pontos mencionados pelos alunos, que os causou cansaço e desmotivação para prosseguir, pois, de acordo com eles, as estratégias eram as mesmas nas aulas, não permitindo outras abordagens e outros recursos por falta de infraestrutura tecnológica.

Os participantes também ressaltaram a limitação do teste TOEFL ITP como teste de nivelamento para os interessados nos cursos ofertados pelo PFI, tendo em vista que somente a realização de um teste não mostra todo o conhecimento que o aluno realmente possui. Além disso, este teste de nivelamento, sobre o qual estamos falando, não possui a habilidade de fala, ao passo que os cursos do PFI ofertaram a preparação para o TOEFL iBT, que exige a fala em inglês.

Pelas análises, identificamos a percepção dos participantes sobre o conhecimento linguístico necessário para a inserção e desenvolvimento nos cursos da primeira etapa do PFI. Sobre os alunos, houve os que não tiveram suas expectativas alcançadas, pelo fato de não terem o nível exigido de LI para a

inserção nos cursos, o que não foi detectado pelo teste de nivelamento aplicado (TOEFL ITP), tendo em vista que este não exige a conversação em inglês.

Também observamos que, dentro desta insatisfação, a expectativa era a de se inserir no PFI para realizar um curso de inglês geral gratuito, que contribuísse para o desenvolvimento das quatro habilidades na língua, a saber: fala, escuta, escrita e leitura.

Como observamos pela última seção de análise das propostas de ofertas de cursos, consideramos serem essenciais os que ofereçam aulas de inglês em nível de proficiência anterior ao curso preparatório. Não queremos desvalorizar o tipo de curso que vise à preparação para testes nas futuras propostas do PFI, contudo, pela real necessidade dos alunos e por suas percepções expostas pelos registros, enxergamos a relevância do investimento não somente nos cursos preparatórios para testes, mas também nos que lidem com o conhecimento anterior exigido em LI. Além disso, sugerimos a realização de cursos preparatórios para outros testes além do TOEFL iBT.

Sinalizamos ser indispensável a oferta de outros cursos pelo fato de suprimos a barreira de entendimento sobre o que é internacionalização do ensino superior na UEL, ou seja, com cursos direcionados à capacitação na escrita em língua inglesa para a publicação de artigos, ou futuramente em outras línguas, à articulação com os centros de línguas da IES, para promover a integração dos nossos alunos com os de universidades estrangeiras, etc.

Os participantes deixaram clara a importância da internacionalização, restringindo o termo a oportunidades de mobilidade acadêmica, mostrando que a realização do teste TOEFL, dependendo da nota obtida, possibilita-os se inserir em contextos estrangeiros.

Com isso, alertamos para o fato de que as outras ações referentes à internacionalização da UEL devem ser priorizadas e praticadas, para que as crenças sobre a restrição à mobilidade acadêmica sejam deixadas de lado, e a internacionalização em casa reforçada, não para desvalorizar a internacionalização no exterior, mas para equilibrar as ações de cooperação internacional.

As percepções dos participantes, mais especificamente da CORD, mostra ser necessário que o PFI passe por um processo de ampliação, como uma política linguística que inclua outras línguas estrangeiras, dentre elas o Português para

Falantes de Outras Línguas, aproximando-se de uma perspectiva plurilíngue, e não monolíngue.

No entanto, o PFI, com sua segunda etapa já praticamente planejada, manteve o foco numa perspectiva monolíngue, aproximando-se, assim, de uma concepção equivocada de internacionalização do ensino superior como ensino de inglês.

Os registros nos possibilitaram entender também que a carga horária dos cursos precisa ser revista, sendo mais flexíveis, para que os alunos participantes possam fazer a adequação em seus compromissos e enxergar as aulas do PFI como essenciais ao seu desenvolvimento, assim como as aulas da graduação ou da pós-graduação em que estão inseridos, como professores ou como alunos.

No que tange ao público-alvo do PFI, compreendemos, pelos registros obtidos, ser necessária a continuidade da oferta de cursos para discentes, docentes e agentes universitários da IES, contudo, pelas discussões apresentadas neste estudo, constatamos a ênfase dada aos discentes e aos docentes, por conta do objetivo primeiro do programa, que é o de “colocar os cursos de graduação e pós-graduação de nosso estado em patamar compatível com os das melhores universidades nacionais e estrangeiras” (SETI, 2014).

Salientamos que isso precisa ser repensado, tendo em vista que os agentes universitários, mesmo que não pesquisem como os alunos e os professores, têm suma importância para o desenvolvimento da IES por estarem por trás de todo o processo burocrático que a envolve, como a elaboração de documentos e editais, o atendimento a telefonemas, o recebimento de *e-mails*, a capacidade de resolverem problemas e até mesmo pela preservação da nossa universidade, além da responsabilidade em entender tudo o que se passa no contexto da IES, de modo a cumprir suas tarefas.

Em função disso, as percepções dos participantes nos levam a entender que devemos considerar os agentes universitários da mesma maneira que vemos os alunos e os docentes, e ter a consciência de que eles também podem e contribuem muito para a internacionalização, seja no exterior, seja em casa. No entanto, a demanda precisa ser levantada, pois sabemos que os objetivos para cada grupo da comunidade acadêmica podem ser distintos. Colocar todos em um mesmo curso pode não ser produtivo, como apontaram os dados deste estudo.

É preciso que o PFI ofereça cursos aos agentes universitários com vistas às suas necessidades reais dentro da IES, pois um curso preparatório para testes internacionais se direcionam a pesquisadores, considerando que esta é a necessidade deles.

Acreditamos, portanto, que as próximas etapas do PFI devem levar em consideração estes aspectos, entre outros advindos deles, e analisar todo o contexto de necessidades reais dos participantes para estabelecer o que será realizado, por quem, para quem e como, conforme discutido na seção 2.3 deste estudo, para que a sua realização ocorra da forma planejada e que todos tenham suas expectativas alcançadas ao final, sempre tomando como ponto de partida a política de internacionalização da IES como um todo, de articulação entre as diferentes instâncias que a envolvem.

A partir do que expusemos para a primeira pergunta de pesquisa, passamos agora a tratar de nossas considerações referentes à segunda pergunta, sobre a contribuição do PFI para a internacionalização da UEL, o que nos faz atingir nosso objetivo geral de pesquisa.

**b) Qual a importância do PFI para a internacionalização da IES investigada/do ensino superior?**

Os participantes envolvidos neste estudo (alunos dos cursos preparatórios para o TOEFL iBT, instrutores, coordenadora do PFI da IES investigada e gestoras da UEL) levantaram muitas questões pertinentes que auxiliam o aprimoramento do PFI, de modo a promover contribuições para a internacionalização da UEL/do ensino superior.

De acordo com eles, o êxito desejado em relação ao PFI vai ocorrer quando a universidade entender de fato o que é a internacionalização do ensino superior. Como já discutimos, isso se volta à compreensão de que não é só enviar alunos e professores ao exterior, mas também dar importância a esse processo dentro da própria IES, pela internacionalização em casa, aos agentes universitários, pelas suas atividades, pelos alunos e pelos docentes, colocando em prática as outras

ações possíveis de internacionalização da IES e refletindo a respeito de outras que possam vir a agregar nesse contexto.

Pelos registros, compreendemos que o PFI, além de ter contribuído para o alcance de um bom resultado no teste TOEFL iBT, proporcionou aos participantes um aprendizado maior em LI, o que os ajudou a interagir com docentes e pesquisadores de IES estrangeiras, para firmar novas parcerias.

Assim, conforme exposto pelos instrutores e pela coordenadora, a iniciativa é unilateral, pois propicia a formação de seus participantes para a sua inserção em processos de mobilidade acadêmica, mas não a sua preparação para receber os estrangeiros na(s) IES. Concordamos com essa afirmação e entendemos a potencialidade do programa em oferecer essa preparação, entretanto, acreditamos que outras iniciativas também sejam capazes de preencher essa lacuna, pela importância de o PFI ter metas estabelecidas dentro de suas possibilidades, e não abarcar todas as necessidades de internacionalização da(s) IES sozinho.

O ensino de inglês específico aos funcionários da IES investigada, para que se comuniquem em situações de atendimento a alunos de mobilidade e instituições parceiras, também foi um ponto destacado, tendo em vista que possibilita a internacionalização do ensino superior, inclusive o recebimento de estrangeiros, que eles não tenham dificuldades ao se comunicar, ao analisar documentos e ao enviar e receber um *e-mail*, por exemplo. Assim, também se observa a necessidade de ampliação de LE inserida em políticas linguísticas, considerando que outras línguas, além do inglês, figuram neste cenário de forma representativa.

O processo de internacionalização da UEL precisa ser pensado e praticado por etapas, segundo as gestoras, porque abarcar a todos de uma vez fica muito amplo e disperso. Agindo desta forma, não é possível atingir os objetivos como desejado. E essa sugestão vale para todas as IES.

A partir de todos os pontos ressaltados e discutidos, entendemos que a iniciativa do Governo do Estado do Paraná ao propor o PFI foi satisfatória, visto que propiciou aos estudantes a oportunidade de se prepararem gratuitamente para o TOEFL iBT, um teste de complexidade significativa e de alto custo, que abre muitas portas para o acesso a universidades estrangeiras.

Embora haja alguns pontos frágeis elencados neste estudo, enxergamos possibilidades inovadoras por meio deles, isto é, o que ocorreu foi a primeira etapa, com a segunda já elaborada e com grandes chances de surgirem outras. Portanto,

acreditamos ser preciso encarar as dificuldades enfrentadas no decorrer do programa como propulsoras do novo e da transformação efetiva, pensando no que os alunos de fato precisam e devem receber da universidade e do Governo do Estado para terem maiores oportunidades de se internacionalizar.

Não estamos pensando somente na importância de enviar os alunos ao exterior, mas também de receber estudantes estrangeiros em nosso país. Insistimos muito nessa discussão neste estudo, justamente por acreditarmos nisso e apoiarmos o Brasil em seu recebimento e em sua preparação de alunos que se interessam em expandir seus conhecimentos aqui.

As possibilidades de inserção no processo de internacionalização do ensino superior são muitas, tanto de lá (exterior) quanto de cá (Brasil). O que precisamos é pensar conjuntamente nesse conceito, de modo mais amplo, sem deixar que as limitações impeçam o desenvolvimento e a transformação dessa política.

A partir da discussão referente às limitações do PFI, finalizamos este estudo apontando algumas limitações da pesquisa que, em nossa opinião, devem ser mencionadas, como a falta de acesso aos dados de forma separada por grupo de participantes, de modo que pudéssemos verificar, por meio deste estudo, demandas mais específicas da comunidade acadêmica, considerando discentes, docentes e agentes universitários.

Além disso, sinalizamos a falta de representantes Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PROPPG) e da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) como participantes da pesquisa, tendo em vista que, desde o princípio, havíamos planejado a contribuição dessas instâncias da IES investigada, porém não houve disponibilidade.

## 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: SARMENTO, 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 a internacionalização**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016. p. 20-21.

ARCHANJO, R. Saberes sem Fronteiras: Políticas para as migrações Pós-modernas. **D.E.L.T.A.** v. 32, n. 2, p. 515-541, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-44502016000200515&lng=pt&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502016000200515&lng=pt&nrm=iso&tlng=en)>. Acesso em: 04 dez. 2016.

ALTBACH, P.; KNIGHT, J. The internationalization of Higher Education: motivations and realities. **Journal of Studies in International Education**, 2007.

BALL, S. J. What is policy? Texts, trajectories and toolboxes, **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, v. 13, n. 2, p. 10-17, 1993. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/0159630930130203>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

BLOMMAERT, J. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge University Press: UK, 2010.

BORGES, E. F. V.; MARSON, I. C. V. **Paraná Fala Inglês na UEPG: perspectivas e desafios para a mobilidade internacional**. In: 12º CONEX, 2014. Disponível em: <http://sites.uepg.br/conex/anais/artigos/29-1532-1-PB-mod.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

BRASIL. Decreto nº 7.642, de 13 de dezembro de 2011. Institui o programa Ciência sem Fronteiras. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 de dez. 2011. Disponível em: <[http://www.uel.br/prograd/cienciasemfronteiras/documentos/decreto\\_7642\\_13\\_12\\_2011.pdf](http://www.uel.br/prograd/cienciasemfronteiras/documentos/decreto_7642_13_12_2011.pdf)>. Acesso em: 28 ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 973, de 14 de novembro de 2014. Institui o programa Idiomas sem Fronteiras e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 17 de nov. 2014. Seção 1, p. 11-12. Disponível em: <<http://www.idiomassemfronteiras.org/programa-idiomas-sem-fronteiras-isf/>>. Acesso em: 27 ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 1.466, de 18 de dezembro de 2012. Institui o programa Inglês sem Fronteiras. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 19 de dez. 2012a. Seção 1, p. 28-29. Disponível em: <<http://www.cmconsultoria.com.br/imagens/diretorios/diretorio16/arquivo4359.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2015.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Mundo Afora: políticas de internacionalização de universidades**. Brasília, 2012b.

BUCCI, M. P. D. (Org.). **Políticas Públicas: Reflexões sobre o conceito Jurídico**. São Paulo: Editora Saraiva, 2006.

CALVET, L. J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola, 2007.

CARVALHO, S. C.; SCHLATTER, M. Ações de difusão internacional da língua portuguesa. **Cadernos do IL**, Porto Alegre, n. 42, p. 260-284, jun. 2011.

COOPER, R. **Language planning and social change**. Avon: Cambridge University Press, 1989.

CROWTHER, P. et al. **Internationalisation at Home: A Position Paper**. European Association for International Education (EAIE). p. 1-42, 2000.

DEWEY, M.; JENKINS, J. English as a Lingua Franca in the Global Context: Interconnectedness, Variation and Change. In: SAXENA, M., OMONIYI, T. (eds). **Contending with Globalization in World Englishes**. Bristol: Multilingual Matters, 2010, p. 72-92.

DE WIT, H. **Internationalization of higher education in Europe and its assessment, trends and issues**. The Netherlands: NVAO, 2010.

DE WIT, H. **Reconsidering the concept of internationalization in international higher education**. Boston: 2013.

FASENFEST, D. Neoliberalism, Globalization and the Capitalism World Order. Wayne State University: **Critical Sociology**, 2010, p. 627-631.

FAUBAI. **Site oficial**. 2016. Disponível em: <<http://faubai.org.br/pt-br/sobre-a-faubai/>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

FURTOSO, V. B.; EL KADRI, M. S.; ZORZO-VELOSO, V. **Investimento na troca linguístico-cultural**: o papel do laboratório de línguas na internacionalização da UEL. No prelo.

GIMENEZ, T; PASSONI, T. P. Políticas linguísticas e suas consequências não planejadas: o programa “Inglês Sem Fronteiras” e suas repercussões nos cursos de Letras. **Calidoscópio**. Unisinos, vol. 14, n. 1, p. 115-126, jan/abr 2016.

HORNBERGER, N. Frameworks and Models in Language Policy and Planning. In: RICENTO, T. (Ed.). **An introduction to language policy: Theory and method**. Oxford, Blackwell Publishing, 2006, p. 10-28.

KNIGHT, J. **Internationalization: Elements and checkpoints**. Ottawa, Canadá: Canadian Bureau for International Education, 1994.

LAGE, T. S. R. **Políticas de internacionalização da educação superior na região norte do Brasil**: uma análise do Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Tocantins. 2015. 182 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, Tocantins, Brasil, 2015.

LONDRINA. **Projeto de Extensão do Paraná Fala Inglês na UEL: Resolução 63 CEPE nº 70/2012.** 2014.

MARSON, M. Z.; FURTOSO, V. B. O projeto Paraná Fala Inglês no contexto sócio-histórico de internacionalização das universidades brasileiras. In: CONELIN - CONGRESSO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, 3, 2015, Cornélio Procópio. **Anais...** Cornélio Procópio: UENP, 2015. p. 700-715. Disponível em: <[http://media.wix.com/ugd/380404\\_0c21b43c6b0c4d40bdb8ef5bcae6a7b6.pdf](http://media.wix.com/ugd/380404_0c21b43c6b0c4d40bdb8ef5bcae6a7b6.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2016.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004.

MENDES, F. Z. **A Internacionalização do Ensino Superior:** uma análise da estrutura e processos organizacionais da Assessoria de Relações Internacionais em uma universidade. 2012. 80 p. Monografia. Especialização em Gestão Pública. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Quaraí, Brasil, 2012.

PARANÁ. Projeto de Extensão do Paraná Fala Inglês na UEL. **Resolução CEPE nº 70/2012.** 2014a.

PARANÁ. Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Termo de Cooperação entre a SETI – Fundo Paraná / Unidade Gestora do Fundo Paraná – UGF e a UEL. **TC N° 024/14 – SETI/UGF.** 2014b.

PINHEIRO, L. M; FINARDI, K. R. Políticas públicas de internacionalização e o papel do inglês: evidências dos Programas CSF e ISF. In: II CONEL – Congresso Nacional de Estudos Linguísticos. 2014, Vitória. **Anais...** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2014. p. 76-78.

PORTAL CSF. **Ciência sem Fronteiras.** 2011. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 06 ago. 2015.

PROEX 043. **Paraná Fala Inglês:** Seleção de candidatos para cursos preparatórios (intermediário e pós-intermediário) do TOEFL iBT. 2014a. Disponível em: <<http://www.uel.br/proex/Download/edital-proex-043-2014.pdf>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

PROEX 076. **Paraná Fala Inglês:** Resultado final e orientações para os cursos preparatórios para o TOEFL iBT. 2014 b. Disponível em: <<http://www.uel.br/proex/Download/edital-proex-076-2014.pdf>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

RAJAGOPALAN, K. O professor de línguas e a suma importância do seu entrosamento na política linguística do seu país. In: CORREA, Djane Antonucci (Org.). **Política linguística e ensino de língua.** Campinas: Pontes, 2014. p. 73-74.

ROBERTSON, R. Globalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity. In: M. Featherstone, S. Lash, and R. Robertson (eds.), *Global Modernities*, **Sage Publications**, London, p. 25–44, 1995.

TANOUE, A. D.; MORILAS, L. R. **A internacionalização do ensino superior no Brasil**: um estudo de caso das políticas da Universidade de São Paulo. 2015.

Disponível em:

<[http://aforges.org/conferencia3/docs\\_documentos/SESSOES%20PARALELAS/2\\_Cooperacao%20Universitaria%20entre%20os%20Paises%20e%20Regioes%20de%20Lingua%20Portuguesa/A%20Tanoue\\_A%20internacionalizacao%20do%20ensino.pdf](http://aforges.org/conferencia3/docs_documentos/SESSOES%20PARALELAS/2_Cooperacao%20Universitaria%20entre%20os%20Paises%20e%20Regioes%20de%20Lingua%20Portuguesa/A%20Tanoue_A%20internacionalizacao%20do%20ensino.pdf)>. Acesso em: 14 mar. 2016.

SETI. **O Paraná Fala Inglês**: Site oficial. 2014. Disponível em:

<<http://www.seti.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=272>> . Acesso em: 04 dez. 2016.

SOUSA, S. C. T.; SOARES, M. E. Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil. **Revista de Letras**. n. 33, v. 1, jan/jun. 2014.

STALLIVIERI, L. Internacionalização do ensino superior. In: V SIIES, n. 5, Curitiba, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **UEL em Dados**: uma universidade em evolução. 2015. Disponível em:

<<http://www.uel.br/com/agenciaueldenoticias/fotos/UELEMDADOS2015.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2016.

UNIDADE GESTORA DO FUNDO PARANÁ. **Projeto Estratégico da SETI - Fundo Paraná**. 2014.

WEST, C. Leading internationalization: Changing Demographics and Economic Realities. **Symposium of Leadership NAFSA Annual Conference & Expo**: Denver, Colorado, 2016.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
Perguntas do questionário aos alunos participantes dos cursos de 2014<sup>16</sup>

- 1 - O curso atendeu às suas expectativas? Justifique a sua resposta.
- 2- O material didático é adequado para o propósito do curso?
- 3- A infraestrutura e os recursos tecnológicos contribuíram para o bom andamento do curso? Justifique a sua resposta.
- 4- Você concluiu o curso? Se você respondeu NÃO à pergunta anterior, por que desistiu do curso?
- 5- Deixe aqui suas sugestões e/ou comentários para o aprimoramento dos cursos ofertados pelo projeto Paraná fala Inglês SETI/UEL.
- 6- Em sua opinião, a iniciativa do Governo do Estado do Paraná ao propor o projeto Paraná fala Inglês foi: péssima ( ) regular ( ) boa ( ) muito boa ( ) excelente ( ). Justifique sua resposta.
- 7- Qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras? Justifique a sua resposta.

---

<sup>16</sup> Para visualização da versão enviada por *e-mail*, ver: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdF1cPWpCvXqUj14DoOgkQIJ3kC9sjsKYIFxN778xp uN3WMHg/viewform>. (nível intermediário) e [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSevdEkg5pn8r1EvyZIWwjS9GN\\_01IOZcGspNSr6Evz UalzY7Q/viewform](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSevdEkg5pn8r1EvyZIWwjS9GN_01IOZcGspNSr6Evz UalzY7Q/viewform). (nível pós-intermediário)

## APÊNDICE B

Perguntas do questionário aos alunos participantes dos cursos de 2015 e 2016<sup>17</sup>

**1- Você é:**

- Docente.
- Discente.
- Agente universitário.

**2- Vínculo:**

- UEL.
- Outras IES (Instituições de Ensino Superior) Paranaenses.

**3- O que levou você a fazer o teste de nivelamento e a participar do curso preparatório para o TOEFL oferecido pelo Projeto Paraná Fala Inglês (PFI)?**

- Motivação e interesse próprios para atingir pontuação necessária no TOEFL para pleitear uma vaga em uma universidade no exterior futuramente.
- Obrigação de fazer o TOEFL, visto que ele era uma exigência para a mobilidade acadêmica na qual eu tinha interesse.
- Aperfeiçoamento do meu inglês gratuitamente.
- Exigência do meu curso e/ou dos meus professores.
- Outros.

**4- Até o momento, qual foi o impacto de sua participação no PFI tendo em vista o contexto acadêmico-profissional? Mencione benefícios, tais como: bolsas, vantagens em editais, mobilidade acadêmica etc.**

**5- Em sua opinião, qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras? Justifique sua resposta.**

**6- Pensando em uma segunda etapa do PFI para as universidades estaduais, quais dos cursos listados abaixo, em sua opinião, seriam relevantes para as ações de internacionalização da UEL? Você pode assinalar mais de uma opção:**

- Inglês Intermediário I - 120 hrs (docentes, discentes, servidores). Noções básicas de língua inglesa, visando à preparação para a etapa seguinte de um curso em nível Intermediário II.
- Inglês Intermediário II - 120 hrs (docentes e discentes). Língua inglesa com foco em atividades acadêmicas.

---

<sup>17</sup> Para visualização da versão enviada por e-mail, ver: <<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc9OrsTOXEpqzuRdwJx0BLjo1IJKYijwEZbV8gghO6-wE9MQ/viewform>>.

( ) Preparatório para testes - 60 hrs (docentes e discentes). Familiarização com testes internacionais TOEFL e IELTS. Testes simulados. Análise do desempenho e identificação de necessidades de aprendizagem.

( ) Letramento Acadêmico I - 60 hrs (docentes e discentes). Inglês para fins específicos no ambiente acadêmico. Desenvolvimento de habilidades de compreensão oral e leitura. Familiarização com os gêneros da esfera acadêmica.

( ) Letramento Acadêmico II - 60 hrs (docentes e discentes). Inglês para fins específicos. Produção de gêneros acadêmicos (resumos, *papers*, apresentações em congressos etc).

( ) Inglês como meio de instrução - 60 hrs (docentes). Preparação de docentes para ministrarem conteúdos em língua inglesa. Estratégias de ensino e de aprendizagem.

( ) Inglês para internacionalização - 60 hrs (servidores). Língua inglesa como suporte para ações de internacionalização nas diversas pró-reitorias. Comunicação em inglês (oral e escrita), em nível básico.

**7-** Você concordaria em conversar conosco em um momento futuro de nossa pesquisa, se necessário?

**8-** Se você respondeu SIM à questão anterior, deixe seu contato (*e-mail* e/ou telefone).

## APÊNDICE C

Perguntas do questionário aos instrutores e às coordenadoras do PFI-UEL<sup>18</sup>

**1-** Sua função na primeira etapa do Projeto PFI - UEL:

- ( ) Instrutor.
- ( ) Coordenador.

**2-** Você acha que os cursos oferecidos pelo PFI atenderam às expectativas dos alunos? Justifique sua resposta.

- ( ) Sim.
- ( ) Não.

**3-** Em sua opinião, o material didático adotado foi adequado ao propósito do curso? Justifique sua resposta.

- ( ) Sim.
- ( ) Não.

**4-** A infraestrutura e os recursos tecnológicos contribuíram para o bom andamento dos cursos? Justifique sua resposta.

- ( ) Sim.
- ( ) Não.

**5-** Acompanhando o desenvolvimento dos cursos, o que você aponta como a principal motivação para o alto índice de evasão dos alunos?

**6-** Em sua opinião, qual a contribuição da iniciativa do Governo do Estado do Paraná, ao propor o Projeto PFI, para a internacionalização das universidades estaduais? Justifique sua resposta.

- ( ) Não contribui.
- ( ) Contribui pouco.
- ( ) Contribui muito.

**7-** Pensando em uma segunda etapa do PFI para as universidades estaduais, quais dos cursos listados abaixo, em sua opinião, seriam relevantes para as ações de internacionalização da UEL? Você pode assinalar mais de uma opção:

- ( ) Inglês Intermediário I - 120 hrs (docentes, discentes, servidores). Noções básicas de língua inglesa, visando à preparação para a etapa seguinte de um curso em nível Intermediário II.

---

<sup>18</sup> Para visualização da versão enviada por e-mail, ver: <<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSePP5bg96juoPDJ6ZiosxTghZt8g7QICy3FeMGP7ljjqVGqtg/viewform>>.

( ) Inglês Intermediário II – 120 hrs (docentes e discentes). Língua inglesa com foco em atividades acadêmicas.

( ) Preparatório para testes - 60 hrs (docentes e discentes). Familiarização com testes internacionais TOEFL e IELTS. Testes simulados. Análise do desempenho e identificação de necessidades de aprendizagem.

( ) Letramento Acadêmico I - 60 hrs (docentes e discentes). Inglês para fins específicos no ambiente acadêmico. Desenvolvimento de habilidades de compreensão oral e leitura. Familiarização com os gêneros da esfera acadêmica.

( ) Letramento Acadêmico II - 60 hrs (docentes e discentes). Inglês para fins específicos. Produção de gêneros acadêmicos (resumos, *papers*, apresentações em congressos etc).

( ) Inglês como meio de instrução - 60 hrs (docentes). Preparação de docentes para ministrarem conteúdos em língua inglesa. Estratégias de ensino e de aprendizagem.

( ) Inglês para internacionalização - 60 hrs (servidores). Língua inglesa como suporte para ações de internacionalização nas diversas pró-reitorias. Comunicação em inglês (oral e escrita), em nível básico.

**8-** Deixe aqui suas sugestões e/ou comentários para o aprimoramento da oferta dos cursos pelo PFI na UEL.

**9-** Se você foi instrutor dos cursos, aponte aspectos da atuação da coordenação que podem contribuir para a otimização do trabalho na UEL, se houver uma segunda etapa do projeto.

Se você foi coordenador do projeto, aponte aspectos da atuação dos docentes que podem contribuir para a otimização do trabalho na UEL, se tiver uma segunda etapa do projeto.

**10-** Você concordaria em conversar conosco em um momento futuro de nossa pesquisa, se necessário?

**11-** Se você respondeu SIM à questão anterior, deixe seu contato (*e-mail* e/ou telefone).

## APÊNDICE D

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido das gestoras

**Título da pesquisa:** Internacionalização do ensino superior: um estudo de caso de percepções sobre o programa “Paraná Fala Inglês” na UEL

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar da pesquisa Internacionalização do ensino superior: um estudo de caso de percepções sobre o programa “Paraná Fala Inglês” na UEL, realizada por meio de uma dissertação de mestrado em Estudos da Linguagem, na UEL. O objetivo geral da pesquisa é compreender como o programa “Paraná Fala Inglês” pode contribuir para a internacionalização do ensino superior, tendo em vista a percepção dos participantes da pesquisa (alunos, instrutores e coordenadora do PFI e gestoras da UEL). A sua participação é muito importante e ela se dará da seguinte forma: por meio de uma conversa gravada em áudio entre a pesquisadora, a orientadora da pesquisa e outros gestores da instituição. Esclarecemos que excertos da conversa serão transcritos e usados na dissertação para justificar a análise dos dados. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Informamos que o(a) senhor(a) não pagará nem será remunerado(a) por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa. Caso tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar: **(Marilice Zavagli Marson, Sítio São José, Bairro Pedregulho, Caixa Postal 446, CEP 86300-000, Cornélio Procópio, Paraná, telefone: (43) 999638546, e-mail: marilicemarson@gmail.com, e Viviane Aparecida Bagio Furtoso, Rua: Jerusalém, 3120 Bl 1 Apto 704, – Londrina/Paraná, fones: 3327-7179 (res.) e 99623-9941, e-mail: viviane@uel.br)**. Este termo deverá ser preenchido e assinado digitalmente.

Londrina, 13 de março de 2017.

\_\_\_\_\_  
**Pesquisadora Responsável**  
 RG: 9.786.260-5

\_\_\_\_\_  
**Orientadora**  
 RG: 4.887.969-1

\_\_\_\_\_ (nome por extenso do participante de pesquisa), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): \_\_\_\_\_  
 Data: \_\_\_\_\_

Obs: Caso o participante da pesquisa seja menor de idade, deve ser incluído o campo para assinatura do menor e do responsável.

**APÊNDICE E****Roteiro de conversa com as gestoras da UEL**

**1-** Vocês tiveram algum retorno sobre o PFI? O curso preparatório ofertado atendeu às expectativas dos alunos?

**2-** Qual sua opinião sobre a iniciativa do Governo do Estado do Paraná ao propor um projeto da natureza do PFI?

**3-** Vocês conseguem observar algum impacto da participação da comunidade no PFI? (Bolsas, vantagens em editais, mobilidade acadêmica, etc).

**4-** Em sua opinião, qual a contribuição dessa iniciativa para a internacionalização das universidades brasileiras, mais especificamente as estaduais?

**5-** Dados disponíveis pela internet relacionados à UEL (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, 2015) nos possibilitaram chegar à porcentagem indicativa de que menos de 1% da comunidade universitária se inscreveu e concluiu os cursos do PFI. O que seria, em sua opinião, a razão pela pouca demanda de participantes do projeto?

**6-** Sendo uma iniciativa do Governo do Estado do Paraná, como você entende que o PFI possa atrair maior demanda nas etapas subsequentes, tendo em vista o contexto dos alunos da UEL?

**7-** Pensando em uma segunda etapa do PFI para as universidades estaduais, quais dos cursos listados abaixo, em sua opinião, seriam relevantes para as ações de internacionalização da UEL? Você pode assinalar mais de uma opção:

( ) Inglês Intermediário I - 120 hrs (docentes, discentes, servidores). Noções básicas de língua inglesa, visando à preparação para a etapa seguinte de um curso em nível Intermediário II.

( ) Inglês Intermediário II - 120 hrs (docentes e discentes). Língua inglesa com foco em atividades acadêmicas.

( ) Preparatório para testes - 60 hrs (docentes e discentes). Familiarização com testes internacionais TOEFL e IELTS. Testes simulados. Análise do desempenho e identificação de necessidades de aprendizagem.

( ) Letramento Acadêmico I - 60 hrs (docentes e discentes). Inglês para fins específicos no ambiente acadêmico. Desenvolvimento de habilidades de compreensão oral e leitura. Familiarização com os gêneros da esfera acadêmica.

( ) Letramento Acadêmico II - 60 hrs (docentes e discentes). Inglês para fins específicos. Produção de gêneros acadêmicos (resumos, *papers*, apresentações em congressos etc).

( ) Inglês como meio de instrução - 60 hrs (docentes). Preparação de docentes para ministrarem conteúdos em língua inglesa. Estratégias de ensino e de aprendizagem.

( ) Inglês para internacionalização - 60 hrs (servidores). Língua inglesa como suporte para ações de internacionalização nas diversas pró-reitorias. Comunicação em inglês (oral e escrita), em nível básico.

## APÊNDICE F

## Transcrição da conversa com as gestoras da UEL

**CORD.-** [...] Então o propósito dessa conversa hoje [...], A Marilice tá fazendo então a dissertação de mestrado dela com foco na... o foco em internacionalização das universidades brasileiras, né, ela começou com as universidades brasileiras e aí desde o início ela queria trabalhar com o Paraná Fala Inglês, veio com esse pré-projeto já. E aí então nós tentamos, a ideia dela era trabalhar com todas as universidades do Paraná, mas aí eu falei: “Olha, Marilice, acho que é melhor a gente focar no estudo de caso e trabalhar com a UEL (Universidade Estadual de Londrina), né, porque aí a gente vai conseguir. Então o propósito da pesquisa é fazer um levantamento de questões específicas de internacionalização e o papel dessa... né, políticas linguísticas com o Paraná Fala Inglês no processo é... pensando também que o trabalho dela possa trazer contribuições para as outras fases do projeto que estão previstas, pelo menos há previsão pra uma segunda fase [...]. Nós gostaríamos de continuar dentro desse projeto e... ouvir, então nossa proposta era ouvir as pessoas envolvidas pra que o trabalho dela possa concluir pra nossa ação da própria universidade, né, aqui da UEL, então por isso que a gente pensou, não consegui contato com a PROPPG (Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação) infelizmente, mas eu acho que tendo assessores de relações internacionais e a PROGRAD, que tem um grande foco no nosso maior número de público alvo, também nos ajuda, né [...]. Então a Marilice fez um roteirinho de algumas perguntas e aí vocês fiquem à vontade também pra acrescentar o que vocês quiserem porque essas questões que ela colocou nas perguntas vão ao encontro também do que os alunos do próprio programa já responderam, os instrutores e coordenadores, então a gente já tinha o questionário, né, nós ouvimos os alunos que participaram do Paraná Fala Inglês, fizeram curso de inglês é... os instrutores que deram aula e os coordenadores que somos eu e... e Loreni, Loreni naquele momento coordenadora administrativa e eu coordenadora pedagógica, né. Neste momento só pra contextualizar [...], eu, bom, eu não estou mais nada porque o projeto, estão assinando os papéis como coordenação administrativa, administrativa porque a Loreni está em licença preparatória e vai se aposentar, então desde Janeiro quando ela entrou em licença já especial eu assumi a coordenação total do programa. Ele se encerrou oficialmente no final de Março e a UEL está em um período de prorrogação pra compra dos equipamentos que nós não conseguimos comprar no tempo é... certo do projeto.

**GEST 1.-** [...] Então é... não sei se, talvez a gente possa ((inint)) as perguntas da Marilice e aí eu quero tratar não mais como pesquisadora, é pesquisanda da Marilice, mas institucionalmente como é que eu vejo essa questão... [...].

**GEST 1.-** Eu não sei se a gente mistura muito. É porque é... o que eu senti é que tá sendo cobrado o relatório que tinha que ser feito até trinta e um de julho que a UEL não fez, e acho que, assim, o relatório ajuda porque ele vai colocar quais foram as dificuldades e vai dizer até onde avançamos, ou seja, bota lá uma foto da sala, tá tudo pronto só estamos esperando isso, né, e aí nos dá um pouco mais de respaldo, vamos dizer assim pra uma continuidade [...].

**GEST 1.-** Eu acho que nós temos um problema com o Paraná Fala Inglês que é um problema de institucionalização do programa é... desde o começo ele foi sempre feito assim muito... na informalidade, né, então cada instituição tratou disso de uma maneira, me parece, eu participei naquela fase inicial antes dele... ter a aprovação dos recursos efetivamente e o recurso vir pras universidades, eu tava naquela fase inicial, mas é... é preciso que a instituição tenha isso como parte... do seu programa, né, dos seus programas e ele está como um projeto de extensão. Certo?

**CORD.-** Sim.

**GEST 1.-** É... e aí a gente precisa de uma indicação institucional de quem coordena, que função tem, quem é o suplente, enfim, toda a parte que de certa forma dá um ordenamento pra isso dentro da instituição até pra que tenha essa interlocução [...].

**GEST 1.-** [...] Então eu acho que precisa ter essa institucionalização, não é? Pra você ter respaldo, pra você poder falar assim: “Eu tô falando em nome da universidade não tô falando em nome de um projeto de extensão.” Não é?

**CORD.-** Sim.

**CORD.-** [...] Então nós estamos falando num primeiro momento da relação desse programa dentro da SETI, eu entendo que na verdade não é nem um programa, o Paraná Fala Inglês é um projeto, é um projeto dentro de um programa de internacionalização. Então, se a SETI tem realmente... tá sonhando é... que teremos um programa de internacionalização, eu veria isso como dentro de um projeto, como um projeto dentro da proposta de internacionalização das universidades [...] na verdade desde o começo que a gente foi olhar na página da SETI é... para Paraná Fala Línguas Estrangeiras em algum momento, nos momentos Paraná fala idiomas tá? E que o inglês é a primeira etapa, que haverá outras línguas nesse processo. Por que eu achei importante marcar isso? Porque assim como o Idiomas sem Fronteiras tá, se limitou na sua grande maioria, embora não exclusivamente mais noventa e nove por cento está centrado na, na capacitação de inglês, né, embora se chame idiomas sem fronteiras é... e tem um compromisso com uma política de multilinguismo ele tá favorecendo enormemente a língua inglesa, certo? [...] isso é efetivo e eu vejo o Paraná repetindo isso, mas sem a preocupação de fazer como o Idiomas sem Fronteiras, pelo menos marcado discursivamente que tá de alguma maneira trabalhando de alguma forma para as outras línguas, inclusive português com línguas estrangeiras. Certo? Então é... não tem ó, não existe uma concepção de política é... são interesses que vão sendo, vão forjando as ações e as decisões vão sendo tomadas muito mais com base nas relações do que efetivamente numa política é... para o estado para as universidades, né, é... da questão de como as línguas estrangeiras vão apoiar, vão dar sustentação pras ações de internacionalização, então isso a gente não tem, né. É o Paraná Fala Inglês surgiu a partir dessa proposta de internacionalização é a justificativa pra ele é essa é pra qualificar é... tanto docentes como discentes como agentes universitários na língua inglesa pra que as universidades possam fazer internacionalização seja lá como for que elas estão entendendo isso, né.

**GEST 1.-** Porque se você pensar que a UEL tinha cento e vinte vagas, não é? Para o contingente que ela tem de docentes, de discentes e agentes universitários, é, é quase zero.

**CORD.-** Se a gente olhar pela apresentação.

**GEST 1.-** Então, assim, qual foi a prioridade? Como se estabeleceu essa prioridade? Como é que foi? Não foi, foi tudo meio no atropelo, tá?

**GEST 1.-** E muito em função do Ciência sem Fronteiras, porque a proposta inicial da primeira fase foi preparar as pessoas que já estavam próximas de ter um *score* pra poder ir no Ciência sem fronteiras pra ir. Então...

**GEST 1.-** É.

**CORD.-** Então [...] só pra gente ter uma ideia ó, nós tínhamos é... nós chamamos pra participar desse projeto duzentos e oitenta e um participantes, a princípio eram duzentos e setenta pra cada universidade pegando os dois anos de, de curso de, de cursos, né. Porque eram turmas de dois mil e catorze, dois mil e quinze e dois mil e quinze dois, que nós acabamos avançando até Abril de dois mil e dezesseis por conta da greve. Então nós tínhamos uma previsão pela SETI de chamar duzentos e setenta participantes, nós chamamos duzentos e oitenta e um, nós tivemos uma média de cinquenta por cento de concluintes e nós tivemos cento e quarenta pessoas que fizeram o curso Paraná Fala Inglês em dois anos.

**GEST 1.-** Que fizeram e terminaram ou começaram e não terminaram?

**CORD.-** Sim, que fizeram e terminaram.

**GEST 1.-** Que a taxa de evasão é enorme.

**CORD.-** Não, cinquenta por cento de concluintes aqui ó, é isso que eu to dizendo, nós chamamos duzentos e oitenta e um e em média cinquenta por cento de concluintes.

**GEST 1.-** [...] de certa forma isso beneficiou as universidades que não têm um programa, que não tem uma gestão muito definida [...] não se preocupou em, em pensa em indicadores, em cobrar, o que que ela vai considerar como êxito desse programa nessa primeira fase [...].

**GEST 1.-** Tá certo? Porque houve uma taxa de evasão altíssima é... uma inadequação da oferta no sentido de que muita gente que tava fazendo é... não to falando o caso da UEL, mas em outras instituições, não sei como é o caso da UEL, não sei como foi feito o acompanhamento que não houve uma preocupação de dizer: "Olha a gente precisa ter um acompanhamento é... mais de perto". Como isso tá efetivamente vinculado, seja a inserção no Ciência sem Fronteiras, seja na publicação de artigos pra fora, enfim. Qual é o mecanismo que a gente vai usar pra avaliar se esse programa foi bem sucedido ou não [...].

**GEST 2.-** Não tinha um mínimo de meta, um ((inint)) indicador.

**GEST 1.-** [...] Mas veja, é um programa que custou dois milhões.

**CORD.-** Muito caro, né, muito dinheiro.

**GEST 1.-** Ele é comparativamente ao Idiomas sem Fronteiras que custou doze, muito dinheiro, porque se um país inteiro num programa que tá financiando cursos nas universidades, nos núcleos, né, em, em sessenta e tantas universidades no Brasil, tá gastando doze milhões, e nós gastando dois.

**CORD.-** Com sete universidades do país.

**GEST 1.-** Porque a gente incluiu é... uma coisa que o Idiomas sem Fronteiras não incluiu deu o equipamento não se pensou nessa primeira fase em equipar as universidades pra a partir daí elas começarem a fazer essa oferta de uma maneira mais sistemática, mais regular e que já contasse com a infraestrutura necessária. O Idioma sem Fronteiras trabalha com uma infraestrutura que já existe.

**CORD.-** Que já existe.

**GEST 1.-** É... o que eles conseguiram junto a um programa que se chama Mais unidos, você já, conhece esse programa Mais unidos?

**CORD.-** Não.

**GEST 1.-** Eu até mencionei naquele *e-mail*, eles conseguiram parcerias que fez com que, por exemplo, é... esses programas que existem de, de bilaterais com os

Estados Unidos financiassem laboratórios pra algumas universidades com base em alguns critérios foram dados laboratórios pras universidades, certo?

**CORD.-** Certo.

**GEST 1.-** Foi o governo que desembolsou pra constituir os laboratórios como o Paraná fez, né, então esse desembolso inicial foi muito alto, o secretário agora na segunda fase disse que o estado não tem dinheiro, não vai lógico inclui mas é... e cortou a ideia de que cada, as universidades multicampi tivessem cursos em todos os seus campi. Não é um lugar só onde tiver o laboratório instalado, certo? Então isso vai limitar também a oferta, mas talvez a partir desses relatórios [...] de mostrar para o estado qual foi como é que foi a evasão, qual foi o aproveitamento é... como isso foi ou vai se reverte em, em coisas concretas pra universidade como, por exemplo, sei lá, aumentou a proficiência é... aumentou o número de artigos desse grupo é... o que que aconteceu com esses alunos que fizeram esse curso.

**GEST 1.-** [...] Eu tô colocando assim, é... o que eu tô vendo como problemático então desde o começo, a gente tinha falado é... sobre a necessidade de fazer uma articulação muito próxima do Idioma sem Fronteiras porque o Paraná Fala Inglês só surgiu porque as estaduais ficaram de fora, né.

**CORD.-** Não foram contempladas.

**GEST 1.-** E a secretaria acho que deveria ter um programa específico pras universidades estaduais.

**GEST 1.-** É, a Marilice fala isso inclusive no trabalho dela que a gente tá vendo mesmo exatamente como você tá colocando, a gente tá vendo o Paraná Fala Inglês é um, é um paralelo do Idiomas sem Fronteiras.

**GEST 1.-** Do Idiomas sem Fronteiras.

**CORD.-** Porque ele tá, ele segue exatamente, ela faz uma questão cronológica no trabalho de Ciências sem Fronteiras aí vem o Idioma sem Fronteiras, aí vem o Paraná Fala Inglês, né, é... na linha de tentar suprir uma demanda das universidades paranaenses que não foram contempladas no Idioma sem Fronteiras, né.

**GEST 1.-** Então, aí é... não, não me parece haver um fórum de discussão das questões pedagógicas do programa é, ou seja, é... no primeiro momento ele estava voltado pra fazer cursos preparatórios para exame, então claro que na aula de inglês que você vai preparar uma pessoa pro teste é diferente de uma aula de inglês que você vai preparar pra escrever um artigo acadêmico, não é? É... embora possa ter ponte de consciência, então pra segunda fase foram pensadas, a UEL fez uma proposta, né, foi, foram pensados alguns cursos distintos, mas o que foi levantado que as universidades não tenham condições de a, de, nem de pessoal, nem de recursos é... pra fazer esse curso. Nós não temos *expertise*, que precisava contrata o conselho britânico porque nós não sabemos fazer isso, ou não sabemos fazer ou não temos gente com disponibilidade de tempo pra fazer, aí a gente tem duas opções ou realmente a gente contrata alguém, né, que tenha *expertise* e venha nos ensinar ou a gente pressiona a SETI pra contratar gente nas universidades pra que a gente possa fazer, não é? Como aconteceu com o PDE, não é? Não aconteceu isso com o PDE?

**GEST 2.-** Aconteceu.

**GEST 1.-** Não tinha professor pra orientar os professores, o estado tinha uma política de formação continuada articulada com a universidade, criou-se um programa de, né, transformou-se numa lei que obriga então há... a continuidade do programa e contratação docente, né, porque um ((inint)) vagas pra universidade pra isso.

**CORD.-** [...] É... ai uma outra coisa então já que você tá falando sobre isso eu acho que uma coisa que precisa ser definida agora é o seguinte, é... nós estamos num momento de transição a primeira fase já acabou oficialmente a segunda fase num começo, né, e quem que tá lidando com a segunda fase? São os coordenadores anteriores, mas esses coordenadores vão continuar? Quem que deveria tá, não tem que ter uma administrativa? Não tinha que ter alguma coisa agora?

**GEST 1.-** A SETI tinha que cobra das universidades a institucionalização.

**GEST 2.-** [...] As outras IES estão, de que forma que elas estão articuladas?

**CORD.-** A mesma coisa.

**GEST 2.-** Também como projeto de extensão, como assessoria de relações internacionais existe isso?

**GEST 1.-** Não, é que alguns lugares a mesma pessoa faz as duas coisas.

**CORD.-** A mesma pessoa faz as duas coisas.

**GEST 2.-** Não é o caso da UEL.

**GEST 2.-** A mesma pessoa...

**CORD.-** Tipo a assessora de relações internacionais coordena o projeto naquela instituição.

**GEST 2.-** Ah, entendi.

**GEST 1.-** [...] Não vai ter mais coordenação pedagógica.

**CORD.-** Então uma coordenação, um coordenador institucional era essa proposta naquele momento, um pedagógico, o estagiário, um técnico blá, blá, blá, coisas mínimas. Nós tínhamos que colocar se era um *campus* ou não a UEL colocou que só temos um *campus* a duração era dois anos prevista pra segunda fase como todo mundo, né, e aí foram os cursos ai tem isso que é uma coisa mais básica. O que eu queria colocar é isso aqui ó, em relação ao material e capacitação para o curso do material consideramos, então o que a maioria decidiu que ia selecionar um material didático já disponível no mercado, então os coordenadores junto com as suas equipes escolheriam o material, ai vinha preparatório, ai antes só voltando um pouquinho é... eu acho que é importante a gente dizer o seguinte como essa primeira fase foi só preparatório pra exame isso foi um grande ponto de evasão dos nossos cursos não só na UEL mas em todas as universidades, por quê? Porque as pessoas pensaram assim, vamos fazer um curso de, de inglês gratuito essa era a concepção das pessoas que foram procurar alunos, docentes e agentes universitários, sem diferença tá? E o que aconteceu, quando ele chegava lá ele já tinha que ter um nível de proficiência porque um preparatório você não vai começar, não é um curso, por mais que a gente tenha falado, por mais que a gente tenha registrado em todos os editais, né, isso não ficou claro, tá?

**CORD.-** [...] a divulgação foi muito clara, em todos os editais estava escrito que era preparatório, que a pessoa tinha que ter um nível de, de proficiência xis (=X), ipsolom (=Y), zê (=Z), mas aí eu fui em todas as salas quando começava os cursos eu ia em todas as salas, eu tenho todo esse levantamento que eu fiz, né, quais eram suas expectativas, porque vocês estão aqui, o que vocês querem fazer, a já tem uma bolsa prevista, já tem um intercâmbio previsto, a não, eu só quero me preparar e dizia isso era uma oportunidade de fazer um curso de línguas gratuitamente, e não era um curso de línguas gratuitamente. Então esse foi inclusive um dos fatores do grande índice de evasão, dentre outros, né, mas só pra gente entender, a partir disso foram pensados o que então vamos dar curso do que se isso não tá atendendo precisa ter outras coisas, então ficou decidido num questionário que foi passado, né, [...], então, olha, proposta de Inglês Intermediário I, então nós tínhamos que responder o que que a gente gostaria de dar, o que cada universidade gostaria

de fazer, então a UEL colocou inglês geral tá vindo aí ficou decidido que a, a equipe do PFI escolheria um livro já disponível não ia nem elaborar, e nem conselho britânico.

**GEST 1.-** O aluno compra o livro.

**CORD.-** O aluno compra o livro, né, porque ele já não paga o curso, preparatório pra teste, seleção de material didático disponível no mercado a mesma coisa ó, se a opção dá, ai eu coloquei uma observação quando eu mandei, por quê? Porque eu não fui favorável ao conselho britânico na reunião entre todos os coordenadores. [...]

**CORD.-** Aí eu coloquei assim ó, se a opção da maioria for pelo pacote do conselho britânico sugerimos uma consulta para termos certeza de que os exames não serão fechados ao *IELTS* o exame de *Cambridge*, por exemplo, a ideia de que possamos ampliar a opção de exames que de acordo com a demanda do público alvo de cada IES e não fechar de novo como foi com o preparatório só para o TOEFL na primeira fase do PFI, né. Então como é que vai ser porque todo mundo queria, queria conselho britânico ai o que que eu fiz, coloquei essa ressalva, falei: “Bom, a maioria vai de conselho britânico, então eu vou registrar que a gente tem que abrir pra outros exames e se a nossa comunidade da UEL, se o grupo xis (=X) quer fazer um exame que o conselho britânico não tá oferecendo a proposta a gente vai ter que seguir a cartilha do conselho britânico, por exemplo”. Já foi assim na primeira fase, era só TOEFL e nada mais.

**GEST 1.-** E o único teste que a gente oferece gratuitamente é o TOEFL.

**CORD.-** É, ai vem escrita acadêmica, elaboração de material didático por profissionais das IES, tá vindo que já caiu por terra, isso aqui [...] não passou na SETI.

**GEST 1.-** Ah, não?

**CORD.-** Não passou na SETI.

**GEST 1.-** Por quê?

**CORD.-** Porque não, não a, as pessoas não têm tempo blá, blá, blá. Inglês como meio de instrução, esse foi o único que foi um acordo de cavalheiros que seria melhor pelo conselho britânico em função da nossa não experiência. [...]

**CORD.-** É, e é que menos há na verdade não sei se a demanda vai ser tão grande assim, que é aquele prepara os professores pra darem aula em inglês, né, que isso que é o inglês como meio de instrução.

**GEST 1.-** Que na verdade...

**CORD.-** Não, é pelo menos, nós só colocamos isso para os alunos, se fosse pra ele continuar numa segunda fase, os que terminaram qual desses que eles escolheriam, né, então por exemplo, esse é o menos escolhido, pelo nosso público alvo.

**GEST 1.-** Mas esse é o grande instrumento tá? Ninguém, a maré tá toda pra isso e a gente tá meio que remando conta a maré. Porque é... primeiro ((inint)) na universidade.

**CORD.-** Não, mas a gente tá dizendo...

**GEST 1.-** Quando você anuncia lá fora nossos cursos são... esse curso xis (=X), ipsolom (=Y), zê (=Z), vão ser dados em inglês, você tem a possibilidade de atrair estudantes. Os professores que eventualmente poderiam dar essas aulas é... precisam, se entenda nos outros, a gente não fez esse levantamento aqui é... nem eles fizeram, eles têm medo de orelhada, é... que eu já perguntei, é... eles sentem que eles precisam de apoio pra fazer isso porque eles nunca fizeram e na verdade isso é só, é, é uma metodologia que o conselho britânico conseguiu vender como produto. É... é simplesmente um ensino interativo, então se o professor da física costuma dar aula do tipo [...], senta e lê o texto ele, nessa proposta não, ele vai ter

que fazer um monte de atividades interativas com os alunos aí eles têm uma maravilha a última, oitava maravilha do mundo a, a metodologia do ((inint)) e que só o conselho britânico sabe fazer, então tem que contratar o conselho britânico, conselho britânico fez uma proposta de cobrar cinquenta e dois mil reais por um curso de vinte horas, dá dois mil e seiscentos reais por hora.

**GEST 1.-** [...] Parece que vai ser isso mesmo, [...] colocou isso como meta da, da, da assessoria internacional dar aula em inglês.

**CORD.-** E aí o outro era inglês pra internacionalização, que também era a proposta de inglês pra internacionalização, esse aqui seria um curso de sessenta horas pra servidores, tá vendo? A língua inglesa como suporte pra ações de internacionalização nas diversas pró-reitorias, então, por exemplo, lá na PROGRAD quem trabalha diretamente com os intercâmbios manda um *e-mail*, atende o telefone, recebe esses documentos, entendeu? Então o que que aconteceu? Isso aqui é um ponto bastante positivo eu vejo como desmembramento de simplesmente uma oferta de preparatório, né, e a UEL se colocou aberta pra ministrar todos esses cursos. Nós colocamos dentro da nossa proposta, tanto é que estão todos aqui, essa escrita acadêmica é o que a gente tá chamando aqui de letramento acadêmico, tá vendo ó? Então letramento docentes e discentes, inglês pra fins específicos no ambiente acadêmico, desenvolvimento de habilidade compreensão oral e leitura [...], né, então teriam cursos mais curtos, por exemplo, de sessenta horas com letramento um e dois, esse da internacionalização, esse como, de meio da instrução, até o mais tradicional que é o inglês com as quatro habilidades [...]. E não deixaria de ter o preparatório pra testes, porque nós temos um público que já tá pronto pra fazer um teste, por exemplo, como a gente viu nosso número mínimo de alunos que atenderam mas estavam prontos, né, então é... a gente colocou nesse questionário que a gente fez até pra gente ouvir, né.

**CORD.-** [...] Ouvir um pouco os alunos, a gente... é... eu não sei se você daí também teria em relação, é... alguma, alguma proposta alguma coisa pra fala em relação a isso que já era uma pergunta da Marilice também, como a gente pergunto pra eles, né, que cursos vocês acham que é... aqui na UEL nós precisaríamos ter pra serem contemplados numa segunda fase se a gente poderia ter todos esses ou se seria, se tiver que dar prioridade a algum, né, o que que a gente... eu acho que não tem que dar, eu acho que a gente tá prevendo aqui sempre ó, foi previsto todos os é... foram previstos todos... ó inglês geral de cento e vinte horas, dois módulos, semestre aí isso aqui esses módulos teriam contemplados esses de sessenta horas.

**GEST 2.-** De sessenta horas.

**CORD.-** É, então assim de um modo quando nós fomos solicitados a responde esse questionário nós nos, nos manifestamos em relação a todos e colocamos inclusive tinha que indicar o nome dos profissionais pra elaborar material pra cada um deles, eu indiquei nome de, de profissionais pra cada um deles da UEL [...].

**GEST 2.-** Esse, esse foi um questionário passado pra todas as IES?

**CORD.-** Não, esse aqui não as perguntas da Marilice são outras, essas perguntas estavam dentro de um questionário passado pra todas as IES, tá? É que nós recortamos essa pra vir pro nosso, porque a gente achou que era importante ouvir as pessoas da instituição pra ver se até quando a gente respondeu a gente colocou todos, pra nós era, mas também a gente queria ter uma opinião também de uma comunidade maior, né.

**CORD.-** [...] Mas você pode perguntar, aí talvez o que pudesse nos ajudar assim é... em relação a retorno, por exemplo, né, o retorno do PFI quer dizer você já ouviu alguma coisa lá na PROGRAD assim? É, ó, a eu fiz o Paraná Fala Inglês no a,

assim em relação ao retorno que ai o que a PROGRAD por exemplo, tem algum retorno ouviu alguma coisa, a não nunca ouvimos, pode ser que nunca ouvimos falar nada, não tem problema...

**CORD.-** É só pra eu saber, né [...].

**CORD.-** É, uma das coisas que a gente queria saber é isso, a primeira pergunta era assim ó, vocês tiveram algum retorno sobre o PFI, quer dizer, o curso preparatório atendeu às expectativas, então a ideia era essa, vocês ouviram falar alguma coisa dentro da PROGRAD, isso teve alguma repercussão do ponto de vista [...].

**GEST 1.-** Não, nunca recebi nada nem extraoficialmente nem oficialmente.

**GEST 2.-** É... eu na verdade quem ali, quem sempre fala com os alunos diretamente dos intercâmbios é a [...], então eu posso nunca ter ouvido falar, mas eu teria... [...].

**GEST 2.-** Eu acho que essa pergunta quem é linha de frente que atende os intercambistas é [...].

**CORD.-** Então inclusive teve uma reunião...

**CORD.-** [...] Teve uma reunião o ano passado é... e eu não sei qual foi o nível da... [...] foi nós passamos todos os dados que a gente tinha do PFI pra ela falar em nome da UEL, né, que era uma reunião da, da, das PROGRADS não era do, da coordenação do Paraná Fala Inglês e pelo que eu sei é... dos retornos das é... das reuniões que a Loreni sempre me passava as memórias das reuniões embora eu não participasse pessoalmente é... que a UEL sempre era umas das universidades que tinha todos esses dados, a gente sempre tinha os dados, nossos relatórios sempre foram entregues, né [...]. O relatório tá praticamente pronto só preciso fechar algumas coisas é... edital por exemplo, a UEL sempre fez por edital, nós nunca chamamos as outras universidades.

**CORD.-** [...] nós sempre fizemos, né, dentro da... da previsão de que tinha que se feito com muita transparência, até porque tinha uma demanda muito grande. Tanto é que a primeira... o primeiro edital nós tivemos setecentos inscritos, nós tivemos pessoas daqui que foram fazer em outras universidades, porque as outras universidades pediram pra nós, vocês não têm gente pra mandar pra nós, né.

**GEST 2.-** É, isso eu vi.

**CORD.-** Então, assim, a nossa demanda era muito grande foi uma pena que nós tivemos essa, esse índice de evasão tão grande é que as pessoas tiraram lugar de outras que podiam tá fazendo, mas o gerenciamento é que precisa, a gestão é que precisa ser melhorado internamente talvez também, é, é que a gente tinha lista de espera, mas era muito difícil as pessoas iam desistindo era muito difícil de você colocar o outro no lugar, eu tentei fazer isso na primeira edição.

**GEST 2.-** Não deu certo.

**CORD.-** Fiquei foi...

**GEST 1.-** Mas eu acho que isso também se deve um pouco à ausência de metas específicas pra UEL, se a UEL tivesse por exemplo, uma meta específica nós queremos que vinte por cento dos docentes do departamento de arquitetura é... comecem a publicar o, a, publique pelo menos um artigo em uma revista em inglês nos próximos dois anos, eu vou dar preferência na seleção pra esse curso para os professores da arquitetura, entendeu? Porque quando você abre pra essa comunidade se, se tem uma dispersão muito grande.

**GEST 2.-** É então, porque se perde... perde o foco e ao mesmo tempo se coloca critérios esses critérios tem que tá bem justificados eu acho que aí é a dificuldade.

**CORD.-** Então, aí que a gente vai ter que pensar na segunda fase, como é que a gente vai selecionar.

**GEST 1.-** E tem que ter as metas de internacionalização, vai internacionalizar a universidade inteira, não, a gente vai ter que ir por etapas então, quais são as etapas prioritárias, o que que é prioritária? Que que a instituição quer prioritariamente? Né, tem que ter uma definição, a gente quer aumentar o número de artigos publicados em revista indexada, é isso, entendeu? Aí a gente vai fazer uma série de ações pra chegar lá e quando chegar lá a gente vai poder avaliar, senão a gente vai ficar assim, dando tiro pra todo lado.

**CORD.-** Então eu acho que essa nossa conversa é bem importante, né, é claro que além de subsidiar dados pro trabalho da Marilice, mas eu acho que a proposta pra conversa era exatamente essa, é um espaço pra gente pensar isso dentro da UEL, né, é como é que isso vai, como é que a gente vai pra frente com isso, tendo visto tudo isso que aconteceu no caminho coisas que deram certo e umas coisas que também não, né. Em relação à segunda pergunta que ela tinha pensado era em relação à iniciativa, a gente fez essa pergunta pros, pros participantes também, né, é... qual a sua opinião sobre a iniciativa do Governo do Estado do Paraná ao propor um projeto de natureza do PFI por exemplo, não sei se vocês querem...

**GEST 2.-** É, quanto a iniciativa é ((inint)) de novo, né, enquanto política é do Governo do Estado eu acho isso sempre uma questão positiva, mas depois, claro uma coisa é você colocar uma política e depois como operacionalizar ela e realmente definir ela enquanto definir esses objetivos e metas aí é uma outra discussão, né.

**CORD.-** Porque aí é a parte que...

**GEST 2.-** No primeiro momento você tem investimento nisso é realmente estados ou se preocupa com as universidades pra que realmente abra esse caminho, então isso é uma política super importante, mas como que isso é feito aí é...

**GEST 1.-** Então aí são diferentes caminhos.

**GEST 2.-** É, são duas coisas.

**GEST 1.-** Porque aí veja só, é diferentemente do Idioma sem Fronteiras em que as universidades federais é... têm uma relativa autonomia em relação ao Governo Federal o, as estaduais não elas têm uma dependência mais forte do governo de estado e todas as universidades têm centro de línguas que são cursos pagos, então como é que eu justifico pro, pra [...] que ela vai ter que pagar um curso de inglês lá no laboratório e a [...] não, entendeu?

**GEST 2.-** Sim.

**GEST 1.-** Como é que eu justifico, a [...] vai pergunta, mas peraí por que a [...] tá fazendo Paraná Fala Inglês e eu tenho que ir pro curso de inglês lá no laboratório? Isso vai ter que ser definido, entendeu? Qual é o critério pra quem vai poder fazer de graça e quem vai poder pagar, vai ter que pagar? E mais o Governo do Estado não precisaria tá dando o curso gratuito, tá certo? É uma opção de o estado fazer isso muito em função da pressão que esses representantes das universidades tão fazendo é... pra que isso aconteça dessa forma.

**GEST 1.-** [...] Mas se o Governo do Estado dissesse, nós vamos fortalecer o centro de línguas nas universidades, os professores vão continuar pagando, certo? Mas a gente vai fortalecer o centro de línguas pra que eles é... dinamizem, incrementem, melhorem, nanana, nanana... expandam o ensino de inglês, tá certo? Essa era uma estratégia possível.

**CORD.-** Então, porque a gratuidade foi outro fator de evasão. ((risos))

**GEST 1.-** Porque já tem coordenador, já tem o coordenador, então assim fica uma estrutura paralela, o governo pagando coordenador institucional, coordenador

pedagógico, um estagiário, o instrutor tá certo? Quando você tem isso no laboratório de línguas de modo capenga.

**CORD.-** É, então a gravidade por exemplo, foi...

**GEST 1.-** Não é o caso da UEM, por exemplo, porque a UEM tem o ILG e os funcionários são funcionários de carreira, no caso da UEL não existe um instrutor de inglês, as aulas de inglês são dadas por estagiários.

**GEST 1.-** Entendeu? Então não integra, não, não conversa.

**GEST 1.-** [...] E por que que não conversa? Porque o grupo que inicialmente propôs esse programa era um grupo de assessores internacionais e tinha uma agenda política.

**CORD.-** Mas você acha que tem como a gente de, como a gente, como a gente pensa nisso é... internamente [...] ou não? Você acha que isso tem que ser no âmbito do projeto?

**GEST 1.-** Mas eu não sei, eu por exemplo não tenho acesso à SETI [...].

**CORD.-** Não, mas por isso que eu tô te dizendo.

**GEST 1.-** Eu não tenho, ((inint)) secretário um... Entendeu?

**CORD.-** Sim.

**GEST 1.-** Eu não tenho essa...

**CORD.-** Não, eu tô perguntando pra você por isso que tô dizendo internamente aqui UEL por exemplo, você acha que a gente teria como fazer alguma coisa nessa linha? Não ou isso tem que ser uma coisa do projeto como um todo, isso tem que partir da SETI?

**GEST 1.-** Eu acho que tinha que tá integrado com o laboratório de línguas assim, se, se existir uma política de línguas pro ensino de línguas estrangeiras dentro de um processo de internacionalização na UEL, ele pode ter ações é... separadas.

**GEST 2.-** Circunstâncias diferentes?

**GEST 1.-** Mas tem que tá de acordo com um, um objetivo ou uma coisa comum, ele tem que tá dentro de uma política. Porque a instituição tá oferecendo o curso, não tá oferecendo o curso de inglês geral? Tá, o funcionário, o discente, o docente pode fazer? Pode, então que que isso difere do Paraná Fala Inglês pra uns terem que pagar e outros fazerem de graça?

**CORD.-** Então, mas pra gente colocar o Paraná Fala Inglês hoje nessa linha a gente não tem dentro da UEL uma, uma, uma política de internacionalização clara e muito menos onde entra o laboratório de línguas pra daí entra o Paraná Fala Inglês.

**GEST 2.-** É mas...

**GEST 2.-** Não, quer dizer se não tivesse tido o Paraná Fala Inglês em tanto investimento a gente também não estaria discutindo isso, que agora a gente amadurece ou faz as críticas em relação ao processo, quer dizer, foi dessa maneira, mas poderia ter sido de outra não é? Então acho que tem esse lado...

**GEST 1.-** É porque poderia ter fortalecido o laboratório de línguas, o centro de línguas [...].

**CORD.-** Entende?

**GEST 2.-** Não, não, entendi.

**GEST 1.-** Poderia ter fortalecido.

**GEST 2.-** Não, entendi mas...

**CORD.-** Então mas se isso não vier da SETI é o que...

**GEST 1.-** Então é projeto, acabou, não sei se vai ter no ano que vem.

**CORD.-** Não eu acho que isso que você tá colocando é super pertinente em todos os momentos que a gente dá oportunidade, a gente tem que pensar nisso, tem que, que se posicionar em relação a isso, mas eu tô pensando que isso daí tá um pouco

mais distante do que uma, uma coisa que a gente possa fazer mais internamente, entendeu? Dentro da UEL, tô pensando no caso da UEL.

**GEST 1.-** [...] eu acho que o laboratório já poderia direcionar o seu planejamento de curso pra coisas mais específicas pra internacionalização, entende? Em vez de ficar dando [...] cursos gerais assim, como qualquer outra escola de línguas ela deveria, o laboratório deveria focalizar mais pra dar aulas, inclusive...

**GEST 2.-** Aí eu acho que alinha essa discussão.

**GEST 1.-** Inclusive nos locais de trabalho, porque o nosso problema é espaço físico, lembra daquela conversa que a gente teve, eu não preciso dar aula lá no laboratório.

**CORD.-** Laboratório de línguas no CCH.

**GEST 1.-** Eu posso ir lá no CTU e falar: “Vai ser aula com os professores do CTU”.

**GEST 2.-** A PROGRAD tem, né, aula de inglês e espanhol pros funcionários.

**GEST 2.-** É.

**GEST 1.-** Então, então você ter o laboratório indo aos lugares pra atender às demandas.

**GEST 2.-** Aí sim.

**GEST 1.-** São identificadas pelos grupos, só que esses são pagos.

**GEST 2.-** São pagos.

**GEST 1.-** Entendeu? Então assim tem que ficar muito claro dentro do Paraná Fala Inglês porque que esses não precisam pagar, porque eles estão atendendo a um objetivo estratégico se não, não justifica.

**GEST 2.-** Então, mas definir esses critérios institucionalmente aí é uma outra discussão também, né, [...], existe essa avaliação de todos os cursos, que seja dos, dos mestrados, vamos colocar lá mestrado e doutorado, agora eu pensei, pra subir tem que ter essa política de internacionalização ou ter esse foco é... que curso que a gente vai privilegiar? Aqueles que tão já indo do cinco pro seis que só falta isso, esse empurrãozinho?

**CORD.-** Ou aqueles que já tão lá em cima e não podem cair.

**GEST 2.-** Ou aqueles que tão lá em cima e não podem cair ou aqueles que queiram muito isso e a gente não investe neles, tá vendo como que é difícil chegar em um conselho e falar: “Quem que vai, pra quem que a gente vai investir”. Aí eu acho difícil esse critério, aquela discussão que nós tivemos aqui, ou investe no que tem três, quatro, porque aí quem sabe ele pode subir.

**GEST 1.-** Não, mas pra ser internacional tem que ser no mínimo cinco.

**GEST 2.-** Não...

**GEST 1.-** A proposta da PROPPG, a proposta da PROPPG é investir em quem...

**CORD.-** É investir em quem já tá pra manter, é acho que essa pelo jeito vai.

**GEST 2.-** Cinco, então a gente vai focar o cinco e depois o quatro?

**GEST 1.-** É, essa foi a proposta da PROPPG.

**GEST 2.-** Em termos de graduação, quais os alunos? É quem o edital de Ciências sem Fronteiras é... priorizar?

**GEST 1.-** Não mais, porque agora não tem mais.

**GEST 2.-** É não, não, não tem mais, é não tem mais, mas por exemplo se fosse naquele caso, eu sei que as engenharias... as saúdes tal, tal e as outras não? Não é? Então é difícil a gente enquanto instituição também estabelecer isso.

**GEST 1.-** Mas a gente precisa fazer essas definições, porque já são feitas, né.

**GEST 2.-** A gente precisa mas tem que ser...

**GEST 1.-** Entendeu?

**GEST 2.-** Não, sim por isso que se tem o edital que aponta...

**GEST 1.-** Quando, quando conta em orçamento de trinta mil e eu tenho cinco mil, eu tenho uma opção.

**GEST 2.-** Não, sim, não, eu sei, mas quando assim for um edital com, como era o de Ciências sem Fronteiras priorizava essas áreas, então só vai pode participar os alunos que estão naquelas áreas ou, aqueles que não estão não vão, não poderão nem se inscrever. Aí então é, é esse é, é... essa justificativa também pra gente definir ela também tem que existir, é fica difícil, nesse coletivo enorme nosso, por isso que eu até entendo, eu lembro de que o pessoal foi se inscrever para, né, alguns professores, não mas aí eu tenho que ir pra Jacarezinho, não sei como foi selecionado.

**CORD.-** É, porque daí eram outras universidades.

**GEST 2.-** Aí, aí desistiram.

**CORD.-** Então, mas por exemplo essa questão da gratuidade eu acho importante a gente lembrar que [...] tá colocando, que foi um outro, um outro fator de evasão, porque tudo era motivo pra não fazer mais o curso, um estágio, uma aula que trocou...

**CORD.-** [...] aí no começo eu podia aos sábados, mas agora tá muito cansado aos sábados ele não vai mais, então assim não que isso não acontece num curso pago também acontece, mas as pessoas pensam um pouco mais.

**GEST 2.-** Mas talvez a prioridade daqueles que se inscreveram não era tanto de fazer o TOEFL, é isso...

**CORD.-** Então porque naquele momento a gente foi pelo edital e teve que ir pela pontuação, porque como era um preparatório pro exame, então a gente já trabalhou dentro de uma faixa de pontuação e mesmo assim essa faixa de pontuação ainda falhou porque tem, né, vários que não conseguiram acompanhar mesmo assim ainda. Esse foi o critério, então como é que a gente selecionou naquele momento? Eles faziam primeiro o... o ITP que era no papel não era o da internet e ele tinha que tá numa faixa xis (=X) de pontuação pra fazer o intermediário e numa faixa xis (=X) pra fazer o pós-intermediário. Quem já entrava direto fez só o pós-intermediário e saiu, quem entrava no intermediário tinha a possibilidade de fazer o pós-intermediário e depois saía, né. Então, assim, esse foi o primeiro critério naquele momento já colocado, né, pelo projeto, eu quando peguei a parte pedagógica essa era a proposta, então é... a gente seguiu a proposta que tava ali, mas agora pra uma segunda fase a gente vai ter que repensar realmente porque, né, é... vai ficar mais autônomo pra cada universidade decidir como é que ela vai selecionar, não vai se como se caminha, né, na linha do que tá, né, sabe se até muda.

**GEST 1.-** Então, mas acho que é possível ter clareza sim, se nós temos que apresentar aqueles formulários todos [...].

**CORD.-** Então, [...], pois é, mas aí é de novo o que eu volto a perguntar como é que fica a coordenação? Não é o caso de decidirmos então, em relação à UEL ou de algum encaminhamento em relação à UEL?

**GEST 1.-** [...] a SETI vai pedir como já pediu da outra vez, que a universidade, lembra? Foi um ofício da SETI pedindo que o departamento indicasse, departamento não, a universidade que acabou enviando pro ((inint)) do departamento quem vai representar a universidade nesse programa [...].

**GEST 1.-** [...] Ele vai continuar como um projeto de extensão dentro da UEL.

**CORD.-** Então ele tem que continuar se você propôs um projeto de extensão em relação ao Idioma sem Fronteiras, é eu acho que esse caminho é o caminho, né, então é o caminho por exemplo, o nosso projeto de extensão foi coordenado pela [...] eu era só colaboradora [...].

**GEST 2.-** A gente tem que se ajeitar internamente, então.

**CORD.-** É, pois é, não, internamente com certeza a gente tem várias coisas pra fechar e... e... [...].

**CORD.-** Não aí a outra pergunta que tinha aqui, realmente essa questão da iniciativa pra internacionalização, né, acho que a [...] já falou um pouco disso.

**GEST 1.-** Qual é a pergunta?

**CORD.-** A pergunta é assim, em sua opinião qual a contribuição dessa iniciativa, quer dizer, de uma proposta de projeto como o PFI pra internacionalização das universidades brasileiras, mais especificamente as estaduais? Que daí é o nosso caso, né. Então eu acho que a [...] falo um pouquinho, né, da questão que você falo assim: “Ah, se você que tem o curso produza mais conhecimento publicado em inglês, por exemplo”. Aí seria importante ter, que a gente tá pensando assim, qual é o papel dessa política pequenininha de ensino de língua estrangeira, né, diante desse grande programa de internacionalização, por exemplo.

**GEST 2.-** Não, eu acho que também existe um, esse movimento eu acho que, que é mais recente, mas é mais geral sabe? Ciência sem Fronteiras deu um impacto, a gente vê diferença nos cursos que recebem estudantes estrangeiros, tem um outro entendimento daqueles que nunca recebem, nunca receberam e às vezes nem querem receber. Então eu acho que é o movimento de... esse movimento de internacionalização tanto do ((inint)) é o movimento mais recente, principalmente pra graduação, mas eu acho que o impacto já foi dado, em todas as questões do Ciência sem Fronteiras por pontos positivos e negativos, eu acho que a ida e a volta desses estudantes, eu acho que mexeu um pouquinho com os professores. Sabe como que é lá [...]

**GEST 2.-** Então, por isso que eu acho que os professores também começaram, assim [...], no começo que a gente recebia as francesas, nossa, eu tinha que conversar com professor por professor, como é que você me põe uma aluna, ela não fala português, ela não sei o que, nossa é, foi assim um momento isso lá no começo, né, do, da arquitetura que fizeram o de ((inint)). Eu era coordenadora do colegiado na época, então até hoje a arquitetura já é... mesmo ((inint)) então acho que é um movimento, acho que isso também tende a acontecer nos outros cursos.

**GEST 2.-** Então eu acho que, eu acho que a importância, eu acho que sim, acho que todo esse movimento e é uma outra... tem coisas na UEL, claro que vão ter que se organizar, né, como que os professores, como que é recebe esses alunos.

**GEST 2.-** O que que a gente faz, né, vê essa troca que é super positiva, então de qualquer maneira eu acho que e é, e é pra onde a gente vai ter que caminhar, não adianta a gente falar que vai continuar eternamente no norte do Paraná.

**GEST 1.-** Não, é, é.

**CORD.-** A Marilice pegou os dados com aquele número que a gente fez ó, dados disponíveis pela internet da UEL em dados nos possibilitaram chegar à porcentagem de que menos de um por cento da comunidade universitária se inscreveu e concluiu os cursos do PFI.

**GEST 2.-** Nossa!

**CORD.-** Né, então aqui na nossa opinião qual que é a razão pela pouca demanda, né, na verdade não teve pouca demanda, eu acho que a demanda não tá boa, porque é... a gente conseguiu até preencher todas as vagas que a gente tinha, eram poucas vagas de que essa era o primeiro passo, né, era pouca oportunidade, mas a gente preencheu. O que aconteceu é que a gente não segurou, né, nós não seguramos, eu acho que uma das questões, várias questões já foram colocadas

aqui talvez, né, a estratégia de seleção, quer dizer era qualquer um, quem quisesse, era quem, né.

**GEST 2.-** Tinha se inscrito.

**CORD.-** É, e aí, segundo quem tinha um nível daquele nível de língua pra pode frequentar o preparatório, né.

**GEST 1.-** É, escolhido tipo assim, é um curso de inglês gratuito.

**CORD.-** É.

**GEST 2.-** Então, eu acho que ficou essa ideia, né, aí que...

**GEST 1.-** A UEL tá oferecendo um curso de inglês gratuito.

**CORD.-** É, então talvez aí...

**GEST 2.-** Não prestaram a atenção no resto.

**CORD.-** É, talvez a gente tenha que pensar na próxima, né, na próxima fase...

**GEST 1.-** É, aí com um direcionamento.

**GEST 2.-** Público alvo.

**GEST 1.-** Público alvo.

**GEST 2.-** Público alvo de alunos.

**CORD.-** É, eu acho que isso a gente já começou, eu fui a uma reunião na PROPPG [...] depois eu não pude ir à PROGRAD, mas acho que já começou com aquele trabalho [...], nós vamos ter que retomar aquilo quando chegar a hora mesmo de oferta as vagas e eu só tenho medo que seja muito em cima da hora, então precisava é... como é que a gente vai pensar nisso. Que a segunda fase começa logo e aí a gente tem que abrir agora as vagas, não adianta deixar pra gente pensar nisso quando acontecer, né, quando chegar essa hora, quando chegar a hora tem que tá mais ou menos já [...]

**CORD.-** É, então eu acho assim, que isso tem que tá diretamente articulado, coisa que nunca esteve dentro da UEL, acho que é o primeiro passo, é, isso está articulado com a ARI, né, porque nunca esteve, então o programa na verdade, o projeto acabou, né [...].

**GEST 1.-** Não, não tinha ainda, não.

**CORD.-** É, mas já foi encaminhando.

**GEST 1.-** Não antes de, antes dele, foram nas reuniões iniciais...

**CORD.-** Mas eu entrei já substituindo alguém.

**CORD.-** Não, quando eu entrei como pedagógica eu já entrei meio que substituindo alguém, não sei quem é.

**GEST 1.-** Ah, acho que quando a gente fez a proposta.

**CORD.-** É, então isso que eu tô dizendo quando fez a proposta era você e [...] e aí eu entrei no lugar, entrei como coordenadora pedagógica, mas já substituindo alguém. Eu por exemplo, não participei da concepção, quer dizer, acompanhei ali, você sempre trocava figurinhas, mas é diferente, né, de você tá com o negócio na mão e dizer, aí você tem uma, uma noção de como fun, dá os 'pitacos' na hora que é requerido, mas não é a mesma coisa de você participar da concepção e tudo, né, mas é isso não sei, tem mais alguma coisa ou que vocês gostariam de falar [...]

**GEST 2.-** Talvez assim, dá pra focar melhor o público alvo, né, quando você distribui, a evasão talvez seja menor.

**CORD.-** É, porque olha se a gente tiver, tiver a possibilidade de intermediário um com cento e vinte horas e se puder fazer o intermediário dois, ele tem duzentos e quarenta horas de língua, não é uma carga horária, né, é... não significativa, não vamos é intermediário ele vai ter já que ter, então a gente já começaria com um nível, né. Esse continuaria nos preparatórios, o letramento acadêmico aí mais

voltado pros gêneros acadêmicos e então preparar uma comunicação oral, preparar *slides*, preparar, fazer uma apresentação, artigo, publicação de artigos, né.

**GEST 1.-** Então o único comentário que eu faria seria no sentido de fazer essa articulação com o laboratório de línguas.

**CORD.-** Tá, é importante.

**GEST 2.-** É que na, a longo prazo se isso acaba se, se isso for um meio pra fortalecer o laboratório de línguas o laboratório de línguas fica, eu acho é... enquanto continuidade, talvez seja uma estratégia.

**GEST 2.-** Mas quando o Paraná Fala Inglês entrou, o Ciência sem Fronteiras já, é... foi comecinho de dois mil e catorze, então o Ciência sem Fronteiras já tinha mandado uma leva, mas os alunos são querendo ou não, claro eu tô no CTU, né, você tem engenharias, arquiteturas, é um pessoal querendo ou não já entra com uma base.

**CORD.-** Já tem uma base, né.

**GEST 2.-** Então isso que é o diferencial também ((inint)) diferencial não sei como avaliar isso. [...].

**CORD.-** Porque assim o que a gente vê, é o que a gente vê, o que a gente vê é muitos alunos procurando o certificado por algum motivo, né, então assim, porque a demanda disso por exemplo, o funcionários é... que as, ascenderam lá de nível.

**GEST 2.-** É, isso eles apresentam.

**CORD.-** Até teve um caso bem recente que a PROEX teve que fazer um certificado só porque o cara perdeu um tempão nisso, porque os certificados não estavam prontos, então assim a gente vê uma procura muito grande, ontem mesmo me mandou uma aluna, ai, professora, será que o certificado tá pronto, se não tiver, me passa a carga horária que eu quero colocar no currículo. Então a gente vê que os alunos tem inserido isso em vários lugares, entendeu?

**GEST 2.-** Hoje em dia se você não tiver currículo, você já...

**CORD.-** Então assim, eu consigo perceber pela demanda, pelos *e-mails*, pela procura dos certificados, porque é onde eles têm o comprovante, então nós já temos dois mil e catorze e dois mil e quinze todos os certificados já estão prontos, já tá tudo disponível até pra sua informação se os alunos precisarem, estão todos disponíveis lá no departamento é só o aluno ir lá e retirar, já, eles já sabem, já mandei por *e-mail*, agora só tá faltando o de dois mil e dezesseis [...].

**GEST 2.-** Eu acho importante essa ideia de internacionalizar a UEL e ter pelo menos dois, no mínimo dois em cada pró-reitoria, que possa atender telefone, recepcionar... seria o ideal.

**CORD.-** Pois é.

**CORD.-** É, mas veja, querer que elas falem inglês também eu acho que é uma coisa, não sei, eu so meio, eu discordo um pouco até porque eu sou da área do português para o estrangeiro, mas eu acho assim ter um cardápio em língua estrangeira..., espanhol, inglês ali na frente já é alguma coisa, porque assim se você vai lá pra França, vai pros Estados Unidos ninguém vai tá falando português você vai ter que se virar, o cara que se vire, mas por outro lado é assim a universidade... [...].

**GEST 2.-** Então, eu acho que esse movimento, por isso que eu falo que, que tá moldando, que a universidade daqui assim um futuro muito próximo isso muda lá na PROGRAD, a gente vê muita gente indo pra fora, muita, muita instituição lá fora pedindo dados dos nossos alunos, se vê esse movimento, que até então não existia, era um a cada, havia um formulário pra ser preenchido em inglês um a cada, sabe, hoje é muito, é muito mais frequente pra saber, a gente tem que assinar, verificar se

o diploma tá, tá é correto, todas as informações oficiais, mas até então chega um formulário em inglês, quem é que ia responder, né, não tinha.

**CORD.-** Então e aí a demanda é super legal, pega assim olha, qual é a instância da PROGRAD que vai lidar com isso, ok, é aqui ó, então essas pessoas precisam mostrar pra gente que documento que é, o que tem e o curso tem que ser voltado pra isso e não o curso que vai ser concebido na minha cabeça, vai ser um curso que vai ser construído com... Assim no papel a gente pode botar gêneros xis (=X), ipsolom (=Y) e zê (=Z) isso vai, mas é um curso que tem que ser construído com as pessoas que vão fazer. Qual é a demanda de vocês? Vão atender telefone? Telefone pra quê, né, é, é... Preencher formulário, que tipo de formulário? Vamos pegar modelos de formulários e vamos fazer esse modelo de formulário ser material de aula, né [...].