A Monitoria como Agente de Mudança: Integrando Culturas na Promoção do Aprendizado

Prof. Dra. Xaman Korai Pinheiro Minillo

José Luiz de Barros Luna

1. INTRODUÇÃO

O programa de monitoria no curso de Graduação Relações Internacionais (R.I) na UFPB tem como foco a inclusão de aspectos étnico-raciais nas discussões das disciplinas, considerando o eurocentrismo sistêmico que rege a grade curricular dos cursos de R.I (MADRUGA, 2020). A realização da atividade de monitoria na disciplina de História das R I Contemporâneas é um caso interessante para análise. Isso pois trata-se de uma disciplina tradicional em cursos de Relações Internacionais e obrigatória no curso em questão. Este aspecto, assim como a apresentação de problemas de retenção entre os estudantes, fez com que a disciplina, ministrada no início do curso (2o semestre no curso integral e 3o no curso noturno) fosse contemplada pelo projeto de monitoria. Ademais, o enfoque específico do projeto, de promover o ensino de aspectos étnico-raciais nas disciplinas do curso demonstra grande potencial em uma disciplina que tem uma ementa focada na história do continente europeu[1].

Identificou-se, no semestre 2022.1, que os estudantes demonstraram dificuldade de participação nas aulas. E, dentre eles, estudantes intercambistas provenientes de países africanos enfrentavam dificuldade de auto-identificação e aprendizado do conteúdo programático, participação nas aulas e integração com o restante da turma. Frente a esse cenário, utilizou-se o programa de monitoria, desenvolvendo atividades específicas, para amenizar esses problemas em

[1] A disciplina da ementa ministrada era "Análise da evolução do sistema internacional a partir do século XIX. Revolução política e restauração na Europa: o furacão napoleônico e a restauração do Congresso de Viena. A Revolução Industrial: análise das causas e conseqüências. Nacionalismo e imperialismo: a evolução das revoluções de 1848, as guerras de unificação, o sistema bismarckiano e o imperialismo da virada do século. Primeira Guerra Mundial e o colapso do sistema europeu. A crise do entre-guerras e o fracasso da Liga das Nações. A Revolução Russa, o Nazismo e os determinantes da dinâmica do "breve" século XX. O pós-Segunda Guerra Mundial e a emergência do sistema bipolar. Os conflitos estratégicos da Guerra Fria. A globalização e as incertezas do final de século. As transformações no sistema internacional do século XXI: o debate sobre atores, hegemonias e novos temas."

metodologia inspirada nas teorias de educação emancipatória (Freire, 1987).

Assim sendo, esse texto busca entender, considerando aspectos como engajamento dos estudantes, métodos de ensino e apoio acadêmico, de que forma as atividades de monitoria podem facilitar a criação de um ambiente de aprendizado inclusivo e multicultural no ensino de História das RI em universidades, que encorajasse a participação e a integração. A partir do caso específico analisado, o estudo objetiva, ainda, oferecer reflexões que podem contribuir para iniciativas que buscam a redução dos índices de retenção em disciplinas relacionadas às Relações Internacionais, promover a inclusão da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) de forma transversal nas disciplinas de RI, e facilitar a integração e efetivação do ensino dos estudantes intercambistas, por meio de um ensino aluno-centrado..

2. O PROGRAMA DE MONITORIA DO DEPARTAMENTO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DA UFPB E A SITUAÇÃO PROBLEMA

a. O PROJETO: DIMENSÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS

O curso de Relações Internacionais na Universidade Federal da Paraíba busca, como outros cursos de graduação, combater a evasão. Iniciado em 2010, enfrentou desafios significativos de evasão estudantil em suas primeiras turmas. Na turma inaugural, metade dos alunos matriculados desistiram do curso. Em resposta a esse problema, o programa de monitoria foi implementado com o objetivo de melhorar as práticas de ensino em sala de aula e assim reduzir as taxas de evasão nas disciplinas obrigatórias do 1º e 2º períodos, além de proporcionar aos discentes monitores uma experiência acadêmica prática para enriquecer sua formação (PROJETO, 2023).

Todavia, "a partir de 2019, um novo objetivo foi acrescentado ao projeto: incluir a Educação para as Relações Étnico-Raciais nas disciplinas ofertadas pelo Departamento de Relações Internacionais da UFPB" (PROJETO, 2023). Esta iniciativa, liderada pela Prof. Dra. Mojana Vargas, membro do Departamento de Relações Internacionais da UFPB e do curso de Graduação em R.I., baseou-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de

graduação em Relações Internacionais, em deliberações do CONSEPE (Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão) e na Lei nº 10.639, que torna obrigatória a inclusão da Educação para as Relações Étnico-Raciais nos cursos de graduação. O projeto departamental visa:

> "Resgatar uma dívida histórica que as instituições brasileiras possuem com a sua população afro-brasileira e indígena, ao dar maior visibilidade à produção técnica e acadêmico-científica dessas parcelas da população brasileira, mas também para a contribuição das populações negras e nativas para a formação de variados campos de conhecimento ao redor do mundo" (PROJETO, 2023).

Ademais, o projeto enfatiza as particularidades do Departamento de Relações Internacionais da UFPB, que semestralmente recebe alunos estrangeiros e prevê ações específicas para acolher esses estudantes, com um foco especial nos participantes do Programa de Estudante-Convênio de Graduação (PEC-G). "Essa realidade suscita reflexões sobre as condições de inserção desses estudantes que chegam eivados das particularidades socioculturais e religiosas trazidas de seus países, no ambiente acadêmico e cultural brasileiro" (PROJETO, 2023). Dessa forma, é objetivo central do projeto "abordar diferentes aspectos relacionados ao ERER a partir do objeto de cada disciplina do curso, o que é fundamental para uma carreira de caráter multidisciplinar como Relações Internacionais" (VARGAS, 2021).

b. A SITUAÇÃO PROBLEMA: A DISCIPLINA COMO DESAFIO

Nesse contexto, na disciplina de História das Relações Internacionais na Idade Contemporânea, ministrada no 2º período da graduação durante o primeiro semestre de 2023, identificou-se uma situação que demandava intervenção. Inicialmente, no primeiro contato entre a professora e o monitor selecionado, cerca de três semanas após o início das aulas, já se sabia que estava-se lidando com um curso cuja ementa era eurocêntrica e voltada à agência das grandes potências. Enfrentava-se, assim, o desafio de contribuir para sua decolonização, tanto ao provincializar a Europa quanto ao tornar as práticas de ensino mais horizontais reconhecendo a agência dos estudantes em seu aprendizado e procurando encorajar sua autonomia.

Ademais, dois problemas adicionais foram identificados. Por um lado, estudantes

brasileiros manifestaram desinteresse em relação aos temas da disciplina. Por outro lado, estudantes estrangeiros, participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) provenientes de quatro países africanos, enfrentavam sérias dificuldades, que incluíam aquelas enfrentadas pelos brasileiros, mas também defasagem em relação ao conteúdo pois estavam em seu 1o semestre e a disciplina é oferecida no 2o semestre do curso, a maior parte dos discentes já tendo cursado disciplinas introdutórias de conceitos e abordagens de R.I.. Essas questões foram diagnosticadas através da observação da falta de participação ativa dos discentes nas aulas, notas abaixo da média e problemas de integração, sendo posteriormente confirmada por meio de dados coletados em questionários (vide apêndices). De acordo com os dados coletados, 50% dos alunos estrangeiros relataram uma péssima integração com a turma, 50% afirmaram ter sofrido discriminação e 75% apontaram um nível razoável ou alto de dificuldade na disciplina. Os desafios mencionados incluíam barreiras linguísticas, desconhecimento de conceitos básicos do curso e uma sensação de opressão em relação aos colegas.

Para mitigar essa situação, optou-se por uma estratégia centrada na atuação do monitor sob constante supervisão docente. Essa abordagem visava não apenas a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes, mas também a promoção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e equitativo, caracterizado pelo respeito e a celebração das diversas trajetórias culturais e acadêmicas de todos os presentes na turma.

3. METODOLOGIA

a. Paulo Freire e uma metodologia de ensino *bottom-up*

> "Ler 'Pedagogia do Oprimido' também me deu a força interior para começar o árduo processo de transcender uma existência colonial que é quase culturalmente esquizofrênica: estar presente e, ao mesmo tempo, não ser visível; ser visível e, ao mesmo tempo, não estar presente."
>
> (Macedo, *in* Freire, 2000, p. 11)

Em Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire oferece uma referência central para a

construção de uma educação libertadora, sendo uma obra amplamente utilizada em contextos educacionais ao redor do mundo. Essa perspectiva foi fundamental na formulação da estratégia usada para enfrentar a situação-problema. Bond (2006, p. 104, tradução livre) "argumenta que uma estratégia educacional *bottom-up* contribui para o desenvolvimento de uma sala de aula mais democrática, onde a participação ativa dos estudantes se aproxima dos ideais de equidade e participação."

A obra seminal de Freire, escrita em um contexto histórico marcado pelo neocolonialismo, durante o auge da Guerra Fria—um período de intensa expansão ideológica dos Estados Unidos na América Latina—e às vésperas da ditadura militar no Brasil, propõe que a educação seja compreendida como "uma ferramenta crítica para que os oprimidos transformem suas sociedades em espaços mais livres, democráticos e igualitários" (Thomas, 2009, p. 254, tradução livre). Freire critica o modelo educacional tradicional, que ele denomina de "educação bancária", descrevendo-o como intrinsecamente opressor, violento e estruturado de maneira vertical (*top-down*), servindo, assim, à perpetuação das estruturas opressoras da sociedade capitalista. Esse modelo inviabiliza existências e gera, como Macedo (2000, p. 11) descreve, uma realidade esquizofrênica.

No caso da disciplina em questão, essa condição manifestava-se ao em uma ementa que negava aos estudantes, africanos e brasileiros, o protagonismo na construção e na narrativa de suas próprias histórias, tornando-os, em grande medida, invisíveis. Refletia, assim, diretrizes que promoviam a perpetuação de uma pedagogia colonizadora, que invisibiliza e desconsidera as vozes e agência dos indivíduos oprimidos, mantendo-os à margem dos processos históricos e de produção de conhecimento e assim, promovendo sua performance apenas como vasos vazios ou depósitos passivos de informação. Dessa forma, a análise crítica de Freire permanece relevante para a desconstrução de práticas pedagógicas que reforçam desigualdades e perpetuam estruturas de dominação.

Freire propôs uma educação que encorajasse os indivíduos a "desenvolverem sua capacidade de, cada vez mais, perceber criticamente a forma como, no mundo, se encontram com ele e nele. Vêem-no não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em

transformação, em processo" (Freire, 1987, p. 83). A partir disso entende-se que uma educação transformadora deve estar fundamentada na promoção do pensamento crítico em relação à sociedade, buscando desconstruir o descompasso entre a teoria eurocêntrica e colonizadora da realidade social da realidade em uma sala de aula no Nordeste brasileiro, colocando o processo de humanização no centro da educação.

A educação problematizadora, "se baseia na criatividade e estimula a verdadeira reflexão e ação sobre a realidade, correspondendo à vocação dos seres humanos como autênticos, na medida em que são desafiados a questionar e transformar o mundo criativamente" (Freire, 1987, p. 79). Nesse sentido, a teoria e a prática bancárias, imobilizadoras e reprodutoras de uma realidade estática, não reconhecem os sujeitos como seres históricos. Em contraste, a educação problematizadora parte da historicidade dos estudantes, reconhecendo-os como agentes de transformação social.

Dessa forma, as atividades de monitoria foram planejadas buscando construir um ambiente educacional centrado nos alunos, considerando sua localização em um contexto periférico, e reconhecendo as origens dos alunos com foco especial aos advindos do PEC-G. A relação horizontal entre monitor e aluno (de certo modo, *bottom-bottom*) foi utilizada como um instrumento para promover uma revisão crítica dos conteúdos tradicionalmente eurocêntricos das disciplinas em um ambiente de construção mútua de sabedoria, valorizando o questionamento e a reinterpretação do conhecimento à luz das experiências históricas e culturais diversas.

4. MÉTODOS

a) Dinâmicas aluno-centradas

Dentro da disciplina, o programa de monitoria atuou em duas áreas principais. A primeira concentrou-se na realização de atividades de aproximadamente 45 minutos ao final das aulas, baseadas nos temas previstos para o dia. Essas atividades eram planejadas previamente pelo monitor com o apoio da professora e lideradas por aquele durante o período

das aulas, momento no qual a professora atuava nos bastidores, como facilitadora, e oferecendo apoio quando necessário. Os exercícios incluíram apresentações, leituras dirigidas e discussões que promoviam a participação ativa dos alunos e seu raciocínio crítico sobre o tema em questão.

O objetivo era estabelecer conexões entre o fenômeno estudado e os conhecimentos prévios dos discentes, assim como as atividades cotidianas do internacionalista, especialmente no contexto do Sul Global. Para que tais correlações fossem feitas, era necessário um conhecimento prévio do assunto abordado, tornando as duas etapas (ensino tradicional + atividade crítica) codependentes. As dinâmicas incentivaram os alunos a protagonizar essa etapa da aula, tornando-a aluno-centrada.. Buscou-se, com tal protagonismo, promover o reconhecimento dos alunos como cidadãos e agentes políticos, atuando a partir de suas próprias vivências individuais, culturais e históricas. Simultaneamente, revisava-se o assunto de uma perspectiva multicultural, que fosse compreensível e despertasse o interesse. Assim, reconhecendo "que o diálogo é essencial para a educação, pois promove a humanização e a conscientização crítica dos estudantes" (Ramalho, 2018), procurou-se contribuir para o melhor aproveitamento da disciplina, assim como a diminuição da evasão estudantil.

b) Encontros extraclasse e apresentações de discentes do PEC-G

Ao mesmo tempo foram realizados encontros extraclasses semanais com os alunos intercambistas, com duração aproximada de 1h30, sob supervisão docente e coordenados pelo monitor, visando uma abordagem o mais horizontal possível. Esses encontros funcionavam como rodas de conversa, no ambiente da professora. Em um espaço menor, os textos da semana seguinte eram debatidos, acompanhados de uma prévia exposição dos conceitos básicos e perspectivas teóricas das RI necessários para a compreensão dos fenômenos estudados (como Realismo, Liberalismo, entre outros). O objetivo desses encontros era oferecer um ambiente acolhedor, quando atuando com o monitor e a presença da professora, os discentes se sentiam mais à vontade para levantar suas dúvidas e apresentar suas interpretações sem sentirem-se intimidados pela presença dos colegas brasileiros nem pela anterior defasagem de conhecimento em relação ao curso devida a estarem cursando uma

disciplina de 2o semestre em seu 1o período no curso. Estes encontros eram momentos de ensino mas também de amizade, onde a relação de respeito e afeto contribuíram para a construção de sentimento de pertencimento, aspecto importante para o aprendizado (Hooks, 2013), especialmente para estudantes estrangeiros, que frequentemente sentem solidão (Nogueira, 2020). Esta dimensão foi enfatizada ao final do semestre, quando foi realizado o último encontro para aplicação do questionário de avaliação do curso e das atividades pelos discentes, assim como de celebração do final da disciplina.

Incentivou-se a participação dos discentes do PEG-C nas atividades de monitoria em aula, convidando-os a oferecer suas contribuições nos debates. Além disso, considerando sua situação especial, de estarem realizando um curso de história contemporânea das relações internacionais, foram convidados a oferecerem à turma um seminário com o tema de sua história. O objetivo da atividade foi de demonstrar a todos os discentes seu papel como agentes políticos historicamente situados, realizando eles mesmos relações internacionais. Os alunos estrangeiros aceitaram o convite e assim relataram, em forma de seminário, suas experiências políticas, históricas e culturais em seus países de origem.

Finalmente, ao final da disciplina, foi realizada uma roda de conversa sobre acolhimento e promoção da integração multicultural com a Profa Dra. Silvia Nogueira, docente do curso de Graduação em Relações Internacionais da UEPB e membro do programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da mesma instituição, especialista que publicou extensivamente sobre o tema de acolhimento de estudantes internacionais (Nogueira and Araújo, 2019; Nogueira, 2020; Iorio and Nogueira, 2019).

c) Análise do impacto

Para analisar a eficácia do programa de monitoria na disciplina, foram distribuídos formulários anônimos de avaliação ao final do curso. Considerando as especificidades, foram elaboradas questões específicas para os grupos de alunos brasileiros e estrangeiros. No caso dos alunos brasileiros, as perguntas focaram na avaliação do impacto da monitoria sobre o

aprendizado, na redução da evasão nas atividades e na experiência de convívio com colegas intercambistas, destacando a relevância dessas interações para o ambiente acadêmico. Já para os alunos estrangeiros, foram elaboradas questões relacionadas à integração com a turma, às dificuldades enfrentadas ao longo da disciplina, e ao papel desempenhado pela monitoria no auxílio a esses desafios. As respostas dos alunos estrangeiros foram coletadas durante uma atividade no último encontro da disciplina, permitindo uma análise detalhada da percepção desses estudantes sobre a monitoria e sua contribuição para o processo de aprendizagem e integração acadêmica.

5. RESULTADOS

A análise dos formulários de avaliação revelou dados estatísticos que sugerem os benefícios dessa iniciativa de monitoria para os estudantes. Os dados detalhados de resposta por pergunta podem ser vistos no Apêndice 1.

Para os estudantes brasileiros, a presença de colegas intercambistas e a atuação do monitor contribuíram significativamente para um ambiente de aprendizado mais inclusivo. 90% dos estudantes brasileiros avaliaram positivamente a contribuição da monitoria para o seu aprendizado, destacando o impacto na melhora da compreensão dos conteúdos e na redução da evasão nas atividades. Além disso, 75% relataram que a experiência de ter colegas do PEC-G impactou positivamente o curso, promovendo maior solidariedade e integração entre os estudantes. Em termos de integração social, 80% dos brasileiros sentiram que a monitoria ajudou a melhorar a dinâmica da turma, reforçando a interação entre diferentes culturas e permitindo um ambiente de diálogo mais aberto e colaborativo.

Entre os estudantes estrangeiros, os resultados foram igualmente positivos. De acordo com os dados coletados, 85% dos estudantes estrangeiros sentiram que a atuação do monitor contribuiu diretamente para sua integração na turma. Observou-se, em especial, que a presença e incentivo do monitor ajudaram a aliviar o sentimento de isolamento, inicialmente causado por barreiras linguísticas e defasagem nos conhecimentos teóricos fundamentais de Relações

Internacionais (RI), tais como fascismo, comunismo, liberalismo e autoritarismo. Essa integração foi fundamental para o desenvolvimento de um ambiente acolhedor.

Além disso, 70% dos estrangeiros afirmaram que as atividades extraclasses coordenadas pelo monitor foram cruciais para superar as dificuldades iniciais relacionadas à língua e aos conceitos básicos do curso. O déficit de conhecimento sobre temas fundamentais, como a II Guerra Mundial e a ONU, identificado nos primeiros encontros, foi progressivamente superado, o que impactou no aumento da participação em sala de aula e na confiança em expressar suas opiniões nos debates. Essa mudança foi corroborada pelos 90% dos estudantes estrangeiros que valorizaram as sessões extraclasses como essenciais para a compreensão dos conteúdos e a preparação para as aulas. A abordagem horizontal e colaborativa promovida pelo monitor foi citada por 80% dos participantes como fator-chave para a inclusão dos estudantes intercambistas.

Em termos de observações em sala de aula, o desempenho dos estudantes estrangeiros passou por uma mudança ao longo do período da monitoria. Inicialmente, foi observado que muitos alunos não participavam das discussões ou apresentavam dificuldades em compreender o material apresentado. No entanto, após os primeiros encontros, houve um aumento na participação, tanto verbal quanto não verbal. Também foi notado o estreitamento das relações entre os estudantes, resultando em uma maior coesão e no fortalecimento dos laços entre eles.

A mudança de desempenho também foi notada pela docente da disciplina, que destacou a crescente participação dos intercambistas nas aulas regulares, algo que não ocorria no início do semestre. Ao integrar conceitos revisados nas reuniões extraclasses, os estudantes estrangeiros passaram a acompanhar melhor as discussões, o que resultou em maior engajamento e contribuição espontânea em sala. A docente relatou uma maior animação e envolvimento dos alunos nas semanas que seguiram aos encontros, algo que se refletiu em uma participação mais ativa nas atividades, tanto nas discussões quanto nas tarefas em grupo.

Um aspecto em destaque foi a mudança de postura dos estudantes estrangeiros em relação à sua própria capacidade de contribuição no ambiente acadêmico. Inicialmente oprimidos pela barreira linguística e pela sensação de estarem defasados em termos de

conhecimentos, esses alunos passaram a se sentir mais confiantes para se expressarem e participarem das discussões, em reflexo a metodologia adotada. A construção de um espaço de diálogo horizontal, em que o monitor atuava de igual para igual, proporcionou um ambiente seguro para os estudantes compartilharem suas dúvidas e opiniões com um par sem receio de julgamentos.

Os dados indicam que, ao longo do período de monitoria, houve uma transformação no comportamento acadêmico e social dos estudantes estrangeiros. A familiarização com termos básicos de RI e o suporte constante do monitor não apenas melhoraram o desempenho acadêmico desses alunos, mas também facilitaram sua integração na turma. Como resultado, houve uma maior coesão entre os estudantes brasileiros e estrangeiros, e um aumento na qualidade dos debates e atividades em sala de aula.

6. CONCLUSÕES

Com base nos resultados obtidos, a implementação do programa de monitoria se mostrou uma estratégia interessante para promover a integração e o aprendizado, especialmente para os estudantes estrangeiros. A abordagem participativa e aluno-centrada contribuiu para um ambiente mais inclusivo, fortalecendo a coesão e o engajamento na turma. A redução da evasão e o aumento da participação dos estudantes brasileiros e estrangeiros são indicadores desse sucesso.

No entanto, ainda há desafios a serem superados, como as barreiras linguísticas e as dificuldades iniciais dos estrangeiros com conceitos do curso. Apesar dos progressos, essas questões mostram que a integração plena de uma educação aluno-centrada requer esforços contínuos e uma estrutura de apoio mais robusta, especialmente para quem ingressa em períodos intermediários. Questões estruturais que devem ser pensadas a nível macro, no planejamento e execução de programas de cooperação educacional Sul-Sul, com já é identificado na literatura (Nogueira and Araújo, 2019). Um ponto de destaque da monitoria foi o formato horizontal de relação entre alunos, que incentivou a escuta e a valorização das

diferentes vozes na sala de aula, mitigando as relações verticais características entre docentes e discentes no ambiente acadêmico. Trata-se de um modelo replicável para a promoção de um ambiente propício ao aprendizado, assim como a promoção da sensibilidade intercultural. Há limitações, no entanto, no alcance de nossas observações, pois o estudo se restringiu a uma turma específica em um contexto particular e pode não refletir a realidade de outros cursos ou contextos. Assim, embora o modelo seja replicável, é preciso considerar as particularidades de cada grupo e às necessidade de adaptação.

Para o futuro, sugere-se a continuidade da monitoria, com a manutenção de análise constante, e o desenvolvimento de uma rede de apoio formal assim como medidas estruturais para aprimoramento das práticas de cooperação educacional Sul-Sul. Como Paulo Freire (1987) afirmou, "não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.". É nesse espírito que esta iniciativa contribui para uma educação mais inclusiva e transformadora.

REFERÊNCIAS:

BOND, P. *Elite transition: from apartheid to neoliberalism in South Africa*. Scottsville: University of KwaZulu-Natal Press, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido (Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987).

Hooks, B. (2013) Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes.

IORIO, Juliana Chatti e NOGUEIRA, Silvia Garcia. O acolhimento de estudantes internacionais: brasileiros e timorenses em Portugal. REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 27, n. 56, p. 197–215, 2019.

MADRUGA, Leonardo. Relações Internacionais e o eurocentrismo: a crítica do pensamento decolonial e o bem viver como alternativa. Interfaces Científicas, Humanas e Sociais, n.3, v.8, p.174-185, 2020.

MINILLO, X.; MENEZES, Henrique Zeferino de. The University as a Civic Agent: Promoting Civic Engagement and the UN SDGs in Northeastern Brazil In: Teaching Civic Engagement Globally. 1 ed. Washington: American Political Science Association, 2021, v.1, p. 37-52.

NOGUEIRA, Silvia Garcia. Os estudantes timorenses em rede: laços sociais e conforto emocional frente à solidão da experiência migratória no Brasil e em Portugal. Etnografica, v. 24, n. 3, p. 577–601, 2020.

NOGUEIRA, Silvia Garcia e ARAÚJO, Wemblley Lucena De. Cooperação Brasil-Timor-Leste sob o paradigma do dom e da hospitalidade. Carta Internacional, v. 14, n. 2, p. 100–126, 2019.

RAMALHO, T. (2018). Paulo Freire and Communication Studies. Oxford Research Encyclopedia of Communication.

https://doi.org/10.1093/ACREFORE/9780190228613.013.608.

THOMAS, David. Revisiting Pedagogy of the Oppressed: Paulo Freire and Contemporary African Studies, Review of African Political Economy, 36:120, 253-269, DOI: 10.1080/03056240903083268

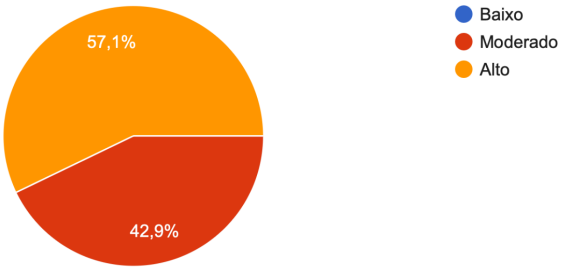
VARGAS, Mojana. EDUCANDO PARA A EQUIDADE: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO. 2021. Disponível em: <https://sinergiased.org/wp-content/uploads/2021/06/Educando_para_a_Equidade_Educacao_das_Relacoes_Etnico-Raciais_no_ensino_superior_brasileiro.pdf>. Acesso em: 29 jun. 20244

APÊNDICE 1

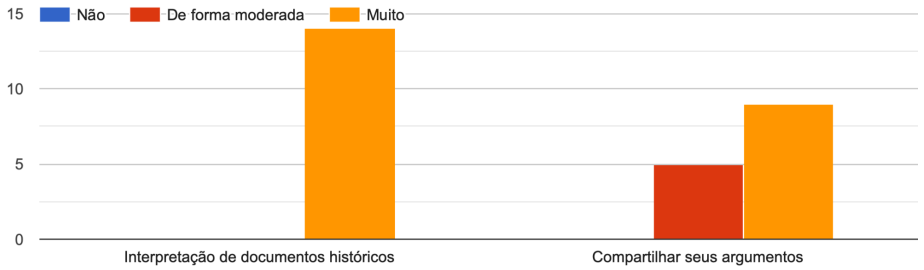
QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS BRASILEIROS

Seu nível de esforço na disciplina foi

14 respostas

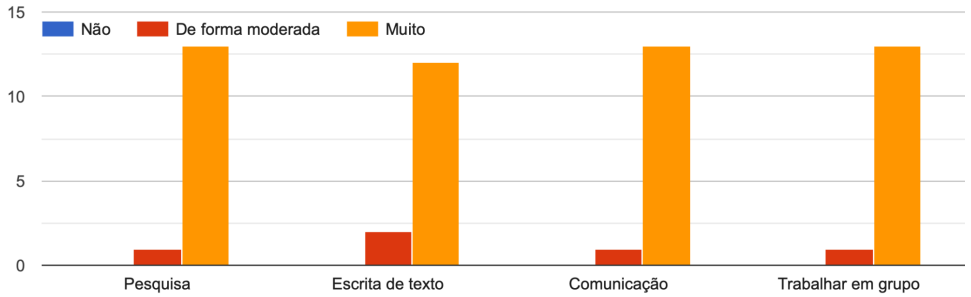


As atividades em sala contribuíram para o desenvolvimento das habilidades de



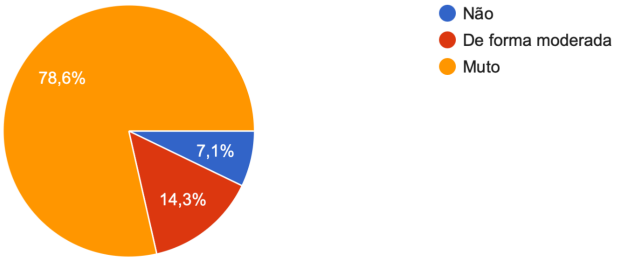
Nível de conhecimento sobre o tema

A avaliação 3 contribuiu para o desenvolvimento das habilidades de

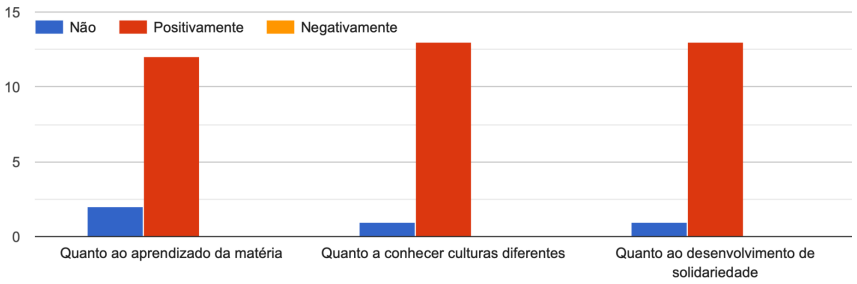


A monitoria contribuiu para seu aproveitamento do curso?

14 respostas



A experiência de ter colegas do PEC-G na turma de HRIIC impactou seu curso?

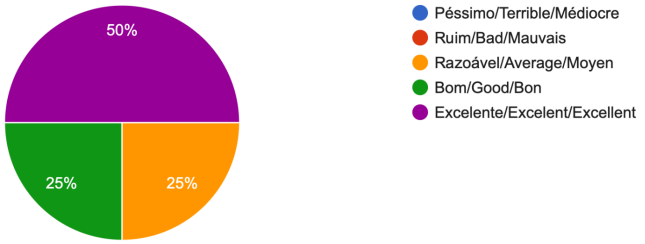


APÊNDICE 2

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS ESTRANGEIROS

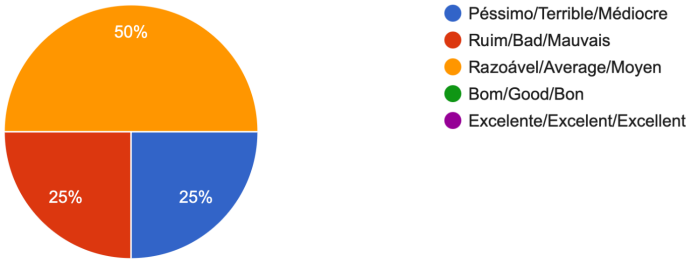
Recepção/Mostrador/Reception/Accueil

4 respostas



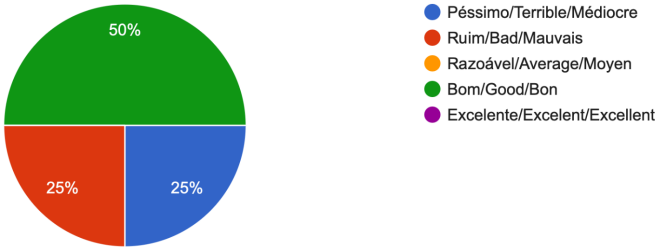
Transporte/Transporte/Transport/Transport

4 respostas



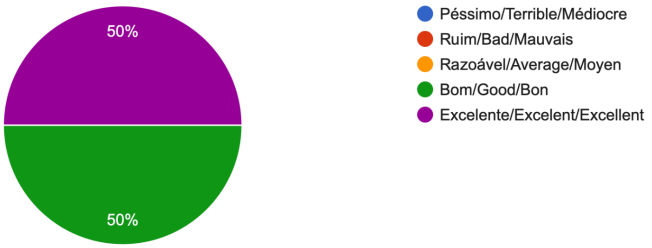
Hospedagem/Alojamiento/Acommodation/Hébergement

4 respostas



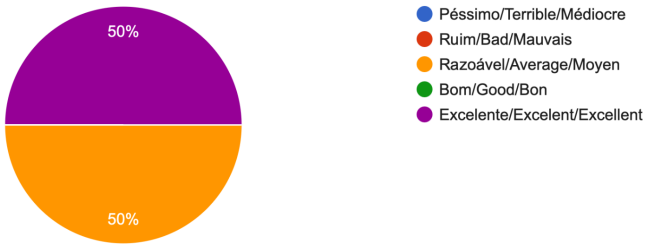
Apresentação do sistema de ensino brasileiro/Presentación del sistema educativo brasileño/ Presentation of the Brazilian education system/Présentation du système éducatif brésilien

4 respostas



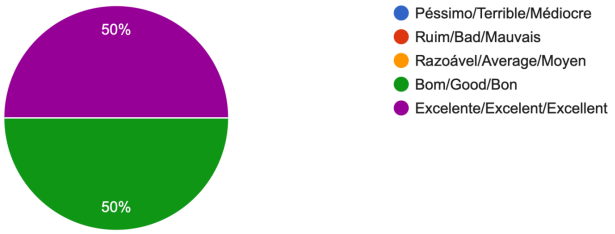
Suporte com a Lingua Portuguesa/ Soporte de idioma portugués/ Support with Portuguese/ Support avec la langue portugaise

4 respostas

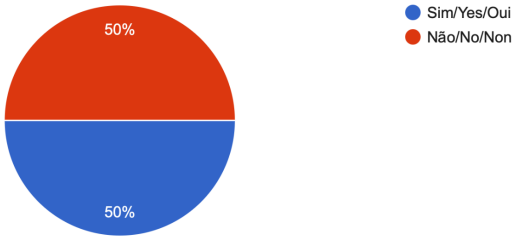


Apresentação do funcionamento da universidade/Presentación del funcionamiento de la universidad/Presentation of the university's functioning/Présentation du fonctionnement de l'université

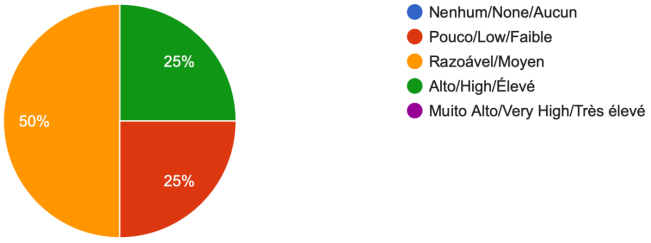
4 respostas



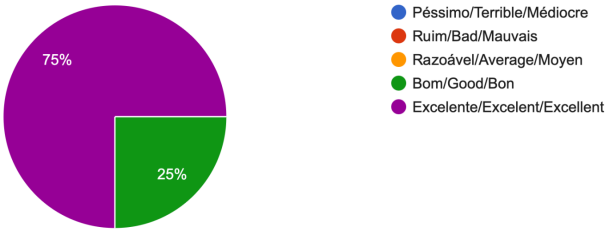
Ter feito esse curso logo em seu primeiro semestre afetou negativamente seu rendimento?¿Tomar este curso en tu primer semestre afectó negativament...re a-t-il eu un impact négatif sur vos résultats ?
4 respostas



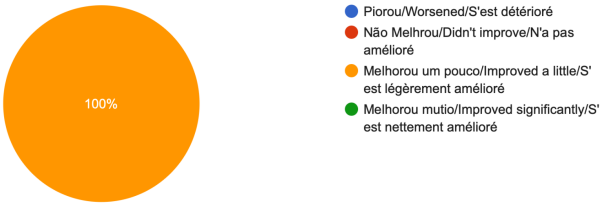
Qual o grau de dificuldades enfrentou nesse curso? ¿Qué grado de dificultades enfrentó en este curso? What level of difficulty did you face in this ...au de difficulté avez-vous rencontré dans ce cours?
4 respostas



Como avalia a atuação da professora para seu aprendizado? ¿Cómo evalúa el desempeño del docente para su aprendizaje? How do you evaluate t...ance de l'enseignante pour votre apprentissage ?
4 respostas

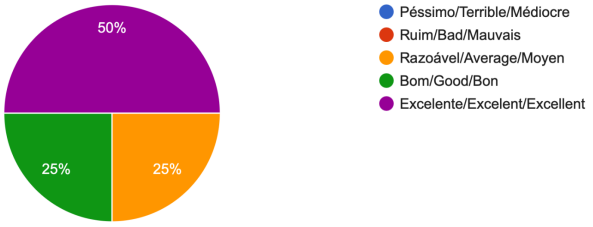


Como você avalia sua integração com outros estudantes estrangeiros no início e no final do semestre? ¿Cómo evalúas tu integración con otros e...nts étrangers au début et à la fin du semestre ?"
4 respostas



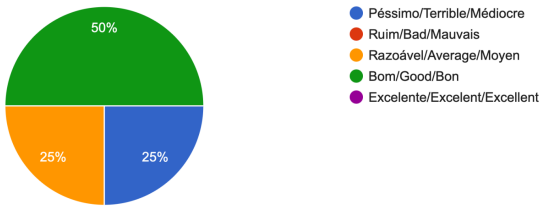
A atuação do monitor facilitou seu aprendizado no curso? La actuación del monitor facilitó su aprendizaje en el curso? Did the performance of the ...teur a facilité votre apprentissage dans le cours?
4 respostas

Como avalia a atuação do monitor para seu aprendizado? ¿Cómo evalúa el desempeño del monitor para su aprendizaje? How do you evaluate the perf...rformance de moniteur pour votre apprentissage ?
4 respostas

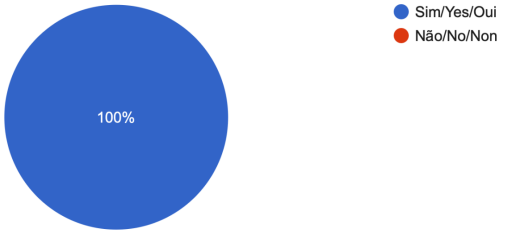


A atuação da professora contribuiu para sua integração? Did the teacher's performance contribute to your integration? ¿Contribuyó el desempeño de la...nseignante a-t-elle contribué à ton intégration ?
4 respostas

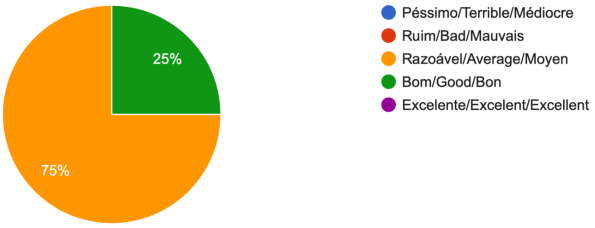
Como avalia sua integração com a tuma? ¿Cómo valoras tu integración con el grupo? How would you rate your integration with the class? Comment évaluez-vous votre intégration avec la classe?
4 respostas



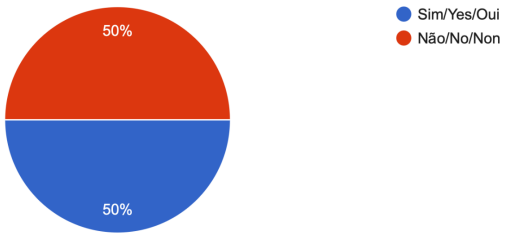
A atuação do monitor contribuiu para sua integração? Did the monitor's performance contribute to your integra ¿Contribuyó el desempeño del monitor a...du moniteur a-t-elle contribué à ton intégration ?
4 respostas



Como você se sentiu tratado pelos alunos da turma? ¿Cómo te sentiste tratado por los estudiantes en la clase? How did you feel treated by the students...us senti(e) traité(e) par les élèves de la classe ?
4 respostas



Em algum momento se sentiu discriminado? ¿Alguna vez te has sentido discriminado? Did you ever feel discriminated? Avez-vous jamais ressenti de discrimination à un moment donné ?
4 respostas



Como você avalia a diferença de seu conhecimento sobre o tema do curso (História Contemporânea) no início e no final do curso? Cómo...oire contemporaine) en début et en fin de cours?
4 respostas